



ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ЯЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
УФИМСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ НАУКИ И ТЕХНОЛОГИЙ**

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ЯЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

XVI Международная научно-методическая конференция

THEORY AND PRACTICE OF LANGUAGE COMMUNICATION

The XVI International Science and Methodology Conference

THEORIE UND PRAXIS DER SPRACHKOMMUNIKATION

XVI. Internationale wissenschaftlich-didaktische Konferenz

THÉORIE ET PRATIQUE DE LA COMMUNICATION DE LANGAGE

La XVI-ème Conférence scientifique internationale sur la méthodologie

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА НА ЕЗИКОВАТА КОМУНИКАЦИЯ

XVI Международна научно-методическа конференция

Научное электронное издание сетевого доступа

**Уфа
РИЦ УУНиТ
2024**

УДК 81
ББК 81
Т33

*Печатается по решению кафедры инновационных технологий
языковой коммуникации УУНиТ.
Протокол № 1 от 30.08.2024 г.*

Редколлегия

Т.М. Рогожникова – д-р филол. наук, профессор, зав. кафедрой инновационных технологий языковой коммуникации (ИНТЕХЯЗ) (*ответственный редактор*);

И.В. Богословская – канд. филол. наук, доцент кафедры ИНТЕХЯЗ;

А.И. Навалихина – канд. филол. наук, доцент кафедры ИНТЕХЯЗ;

Р.В. Яковлева – канд. филол. наук, доцент кафедры ИНТЕХЯЗ;

Р.А. Даминова – канд. филол. наук, доцент кафедры ИНТЕХЯЗ;

А.А. Мельникова – старший преподаватель кафедры ИНТЕХЯЗ;

Д.И. Ахметова – старший преподаватель кафедры ИНТЕХЯЗ

Теория и практика языковой коммуникации: материалы XVI Международной научно-методической конференции (г. Уфа, 19 – 20 июня 2024 г.) / отв. ред. Т.М. Рогожникова. [Электронный ресурс] / Уфимск. ун-т науки и технологий. – Уфа: РИЦ УУНиТ, 2024. – 225 с. – URL: <https://uust.ru/digital-publications/2024/156.pdf> – Загл. с титула экрана.

ISBN 978-5-7477-5943-5

Обсуждаются результаты исследований по актуальным вопросам современного языкознания, теоретической, прикладной и сравнительно-сопоставительной лингвистики. Рассматриваются особенности прогностического инструментария для изучения когнитивных процессов, специфика отдельных терминосистем, проблемы интерпретации и анализа текста, использования информационных технологий в процессе обучения иностранным языкам. Авторы анализируют формирование коммуникативных навыков и ключевых компетенций студентов разных направлений и специальностей.

Предназначено для специалистов в области языкознания, психолингвистики, медийной коммуникации.

Мнение оргкомитета может не совпадать с мнением авторов.

УДК 81

ББК 81

ISBN 978-5-7477-5943-5

© УУНиТ, 2024



Дорогие друзья, за годы работы Конференция стала открытой площадкой для продуктивного диалога представителей различных научных направлений. На нашем ежегодном и уже традиционном собрании происходит не только обмен мнениями между специалистами разных областей лингвистики и психолингвистики, но и завязываются теплые дружеские отношения между ними. Это замечательная возможность для получения положительных эмоций и поддержки друг друга.

Главная цель Конференции предполагает объединение известных состоявшихся ученых и начинающих исследователей, делающих свои первые шаги в науке. Такое общение, стимулирующее профессиональный интерес, способствует появлению новых идей, эффективных исследовательских моделей и алгоритмов анализа.

Для нас большая честь опубликовать материалы коллег из зарубежных стран и разных городов России. В этом году нам вновь выразили доверие друзья из Республики Болгария, Китайской народной республики, Республики Татарстан, Удмуртской Республики. Свои статьи прислали авторы из Шуменского университета имени Епископа Константина Преславского (г. Шумен), Чжэцзянского университета (г. Ханчжоу), Казанского инновационного университета имени В.Г. Шмирясова (г. Казань), Удмуртского государственного университета (г. Ижевск), Уфимского государственного нефтяного технического университета (г. Уфа), а также нашего нового Уфимского университета науки и технологий.

*Позвольте пожелать вам, дорогие друзья, радости побед и личных достижений!
Пусть ваша исследовательская и педагогическая работа приносит вам удовольствие.*

Пусть ваши заслуги будут признаны, а результаты труда востребованы.

Верьте в собственные силы и постоянно двигайтесь вперед!

И пусть удача и успех всегда будут с вами!

Татьяна Рогожникова

Dear Colleagues!

The staff of the Language and Communication Advanced Technology Department of Ufa University of Science and Technology welcomes and cordially congratulates you on the XVI International scientific and methodological conference devoted to the current issues of modern linguistics.

Dear friends, over the years, the Conference has become an open platform for the productive dialogue between representatives of various scientific fields. We use our convening power to create space for discussion and knowledge sharing; at our annual and already traditional meeting, there takes place not only an exchange of opinions between specialists from different fields of linguistics and psycholinguistics, but there are also warm and friendly relations established between the participants. Moreover, this is a wonderful opportunity to receive positive emotions and support each other.

The primary goal of the Conference has always been to bring together both already well-established and recognized scientists and novice researchers taking their first steps in science. Such communication stimulates professional interest, favors new and original thinking, and promotes the emergence of effective research models and analysis algorithms.

We are honored to publish materials of our colleagues from foreign countries and different cities of Russia. This year, friends from the Republic of Bulgaria, the People's Republic of China, the Republic of Tatarstan, and the Udmurt Republic have once again expressed their confidence in us. We have received articles by the authors from Shumen University named after Bishop Constantine of Preslav (Shumen), Zhejiang University (Hangzhou), Kazan Innovation University named after V.G. Timiryasov (Kazan), Udmurt State University (Izhevsk), Ufa State Petroleum Technical University (Ufa) as well as from our new Ufa University of Science and Technology.

Let me wish you, dear friends, the joy of victories and personal achievements!

May your research and teaching work bring you delight.

Let your merits be recognized, and your input always wanted and needed.

Have faith in yourself and keep moving forward!

May good luck and success follow you always along the path!

Tatiana Rogozhnikova

Liebe Kollegen und Kolleginnen!

Das Kollektiv des Lehrstuhls für Innovationstechnologien der Sprachkommunikation der Universität für Wissenschaft und Technologien Ufa begrüßt Sie und gratuliert Ihnen herzlich zur Durchführung der XVI. Internationalen wissenschaftlich-methodisch-didaktischen Konferenz, die den aktuellen Fragen der modernen Sprachwissenschaft gewidmet ist.

Liebe Freunde! Durch jahrelange Arbeit wurde die Konferenz als offener Plattform für den produktiven Dialog zwischen Vertretern verschiedener Wissenschaftsbereiche. Bei unserem jährlichen und bereits traditionellen Treffen findet nicht nur ein Meinungs austausch zwischen Fachleuten verschiedener Bereiche der Linguistik und Psycholinguistik statt, sondern es werden auch herzliche freundschaftliche Beziehungen zwischen ihnen geknüpft. Und dies ist eine wunderbare Gelegenheit, positive Emotionen zu empfangen und sich gegenseitig zu unterstützen.

Das Hauptziel der Konferenz besteht darin, bekannte etablierte Wissenschaftler und Nachwuchsforscher, die ihre ersten Schritte in der Wissenschaft unternehmen, zusammenzubringen. Eine solche Kommunikation, die das berufliche Interesse weckt, trägt zur Entstehung neuer Ideen, effektiver Forschungsmodelle und Analysealgorithmen bei.

Es ist uns eine große Ehre, wissenschaftliche Beiträge von Kollegen aus dem Ausland und verschiedenen Städten Russlands zu veröffentlichen. Auch in diesem Jahr drückten uns Freunde aus der Republik Bulgarien, der Volksrepublik China, der Republik Tatarstan und der Republik Udmurtien ihr Vertrauen aus. Eigene wissenschaftliche Artikel stellten uns die Forscher der Konstantin-Preslavsky-Universität von Schumen (Schumen, Republik Bulgarien), der Universität von Zhejiang (Hangzhou, Volksrepublik China), der Innovativ Universität Kazan nach VG Timiryassov (Kazan, Republik Tatarstan), der Staatlichen Universität Udmurtien (Izhevsk, Republik Udmurtien), der Staatlichen Erdöltechnischen Universität Ufa (Ufa) sowie unserer neuen Universität für Wissenschaft und Technologie Ufa zur Verfügung.

Erlauben Sie mir, liebe Kolleginnen und Kollegen,

die Freude an Siegen und persönlichen Erfolgen zu wünschen!

Möge Ihre Forschungs- und Lehrtätigkeit Ihnen Freude bringen.

Lassen Sie Ihre Leistungen anerkennen und die Ergebnisse Ihrer Arbeit gefragt sein.

Glauben Sie an Ihre eigenen Stärken und entwickeln Sie sich ständig weiter!

Seien Glück und Erfolg immer bei Ihnen!

Tatiana Rogoshnikova

Chers collègues!

L'équipe du département des technologies innovantes de la communication linguistique de l'Université de science et des technologies d'Oufa vous salue et vous félicite cordialement pour la tenue de la XVI-ème Conférence scientifique et méthodologique internationale consacré aux questions d'actualité de la linguistique moderne.

Chers amis, en années du travail, la Conférence est devenue une plate-forme ouverte pour un dialogue productif entre les représentants de diverses directions scientifiques. Lors de notre réunion annuelle et déjà traditionnelle, il y a non seulement un échange d'avis entre les spécialistes de différents domaines de la linguistique et de la psycholinguistique, mais aussi des relations amicales chaleureuses entre eux sont nouées. Et c'est une excellente possibilité de recevoir des émotions positives et de se soutenir mutuellement.

L'objectif principal de la Conférence consiste à réunir des savants connus et des chercheurs en herbe qui font leurs premiers pas dans la science. Cette communication qui stimule l'intérêt professionnel, favorise l'émergence de nouvelles idées, de modèles de recherche efficaces et d'algorithmes d'analyse.

Pour nous la grande honneur de publier les documents des collègues des pays étrangers et des différentes villes de la Russie. Cette année les amis de la République de Bulgarie, de la République populaire de Chine, de la République de Tatarstane et de la République Oudmourte nous ont exprimé la confiance de nouveau. Les articles ont été envoyés par les auteurs de l'Université de Shoumen du nom de l'Évêque Konstantin Preslavsky (ville de Shoumen), de l'Université de Zhejiang (ville de Hangzhou), de l'Université innovante de Kazan du nom de V.G. Timiriasov (ville de Kazan), de l'Université d'Etat Oudmourte (ville d'Izhevsk), de l'Université technique pétrolière d'Etat d'Oufa (ville d'Oufa), ainsi que notre nouvelle Université de science et des technologies d'Oufa.

Permettez-moi de vous souhaiter, chers amis, la joie des victoires et des résultats personnels!

Que votre travail de recherche et d'enseignement vous apporte du plaisir!

Que vos mérites soient reconnus et que les résultats du travail soient en demande!

Croyez en votre force et avancez constamment!

Et que la chance et le succès soient toujours avec vous!

Tatiana Rogojnikova

Скъпи колеги!

Колективът на Катедрата по иновационни технологии в езикова комуникация при Уфимския университет за наука и технологии Ви приветства и сърдечно Ви поздравява с провеждането на XVI Международна научно-методическа конференция, посветена на актуалните въпроси на съвременното езикознание.

Скъпи приятели, през годините Конференцията се превърна в отворена платформа за продуктивен диалог между представители на различни научни области. На нашата ежегодна и вече традиционна среща се осъществява не само обмен на мнения между специалисти в различни области на лингвистиката и психолингвистиката, но и между тях се установяват топли приятелски отношения. А това е прекрасна възможност да получим положителни емоции и да се подкрепяме един друг.

Основната цел на конференцията е обединяването на известни утвърдени учени и начинаещи изследователи, които правят първите си стъпки в науката. Такова общуване, което стимулира професионалния интерес, допринася за появата на нови идеи, ефективни изследователски модели и алгоритми за анализ.

За нас е голяма чест да публикуваме материали на колеги от чужбина и от различни градове на Русия. Тази година за пореден път доверие ни гласуваха приятели от Република България, Китайската народна република, Република Татарстан и Удмуртската република. Свои статии изпратиха автори от Шуменския университет „Епископ Константин Преславски“ (Шумен), Чжанцзянския университет (Ханджоу), Казанския иновационен университет „В. Т. Тимирязев“ (Казан), Удмуртския държавен университет (Ижевск), Уфимския държавен петролен технически университет (Уфа), както и от нашия нов Уфимски университет за наука и технологии.

Позволете да Ви пожелаем, скъпи приятели, радост от победите и личните постижения! Нека Вашата изследователска и педагогическа работа да Ви носят удоволствие. Нека Вашите заслуги да намерят признание, а резултатите от труда Ви приложение.

Вярвайте в собствените си сили и продължавайте винаги напред!

И нека късметът и успехът са винаги с Вас!

Патъяна Рогожникова

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Рогожникова Т.М.</i> Типоглисемиа как прогностический инструмент для изучения когнитивных процессов.....	10
<i>Андреанова Ю.Г.</i> Использование межпредметных связей при подготовке студентов технических вузов к мероприятиям на иностранном языке как средство формирования осознанного отношения к профессии у будущих специалистов.....	21
<i>Ахметова Д.И.</i> Словесное кодирование мер веса и объема ингредиентов кулинарных рецептов в русском языке на протяжении XIX-XXI вв.....	30
<i>Бикулова Г.Р.</i> Развитие навыков чтения с аудиовидеотекстом.....	36
<i>Вильданова Г.А.</i> Слова-слитки в брендинге.....	42
<i>Габдуллина В.Р.</i> Тенденции в преподавании иностранного языка на ближайшие десятилетия.....	47
<i>Ганиева Э.Ш.</i> Роль межкультурной коммуникации в становлении интердвижения Республики Башкортостан.....	53
<i>Даминова Р.А.</i> К вопросу о методах количественных измерений в психолингвистических исследованиях.....	59
<i>Денисенко Н.Н.</i> Инновационные технологии в обучении иностранному языку.....	67
<i>Ефименко Н.В.</i> Ассоциативная цветность мантр: искусство созидательного слова.....	72
<i>Ефимова М.В.</i> Ассоциативная специфика терминосистемы «деловые коммуникации».....	82
<i>Игликова Р.В.</i> Техники в превода на заглавия на анимационни кинофилми на студио «Илюминейшън» от английски на български и руски - съпоставително изследване	87
<i>Курсанова И.В.</i> Понимание интенциональности как семантической категории текста	96
<i>Кишалова Л.В., Яковлева Р.В.</i> Формирование коммуникативных навыков как элементов soft skills у студентов технических специальностей.....	103
<i>Кожевникова Р.Р.</i> Критическое мышление как ключевой навык будущего.....	111
<i>Латыпов Ф.Р.</i> Западно-пратюркский субстрат в гето-фракийском тексте ГТР-13, содержащем патриотический призыв против агрессии римлян, в сопоставлении с лексикой литературных узбекского и казанско-тюркского языков.....	116
<i>Мурсалимова Ю.Р.</i> Нарратив как инструмент анализа экстремистского поведения.....	125
<i>Навалихина А.И., Навалихин А.С.</i> Роль преподавателя английского языка в поддержании интереса к русскому языку и культуре среди студентов	130
<i>Никитина Э.Г.</i> Нарративное интервью в исследовании мотивации преподавателей вуза.....	137
<i>Петрова И.Д., Николова Д.Г.</i> Формирование ключевых компетенций	

студентов-филологов вне языковой среды	143
Прошкина В.М. Аспекты активизации работы с текстовым иноязычным материалом в рамках обучения в магистратуре.....	153
Пушина Н.И. Интерпретация и анализ текста: вопросы взаимодействия.....	159
Рыбка И.Н. Использование метакогнитивных стратегий при обучении иностранному языку в техническом вузе.....	166
Стойкова Н.С. Употребление фатических единиц в вопросительных высказываниях на этапе установления речевого контакта в русском и болгарском языках.....	171
Терзиева Т.В. Особенности передачи стилистических приемов с учетом грамматических различий русского и болгарского языков.....	180
Шиянова А.А. Об использовании информационных технологий в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе.....	190
Шпар Е.В., Крыжановская Ю.В. Карикатуры как средство формирования коммуникативных навыков в процессе обучения иностранным языкам (на материале карикатур по теме «Eating out»)	197
Ягунина И.В. Речевые стратегии политического лозунга	208
Shengzhou Sun Eine empirische Untersuchung zu den kulturellen Darstellungen im japanischen DaF-Lehrwerk Szenen 1.....	214

Рогожникова Татьяна Михайловна
доктор филологических наук, профессор
заведующий кафедрой
Уфимский университет науки и технологий
кафедра инновационных
технологий языковой коммуникации
e-mail: burzian@yandex.ru

ТИПОГЛИСЕМИЯ КАК ПРОГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ

Аннотация. Автор рассматривает явление типоглисемии как один из вариантов прогностического инструмента для анализа когнитивных процессов, возникающих при восприятии и понимании текста. Феномен не входит в разряд универсальных, характерных для всех языков, но вызывает заслуженный интерес исследователей к вопросу о том, как наш мозг реконструирует вербальные модели, прогнозируя различные версии. Актуальны также данные о том, что каждая декодированная модель обладает значительной информационной плотностью, соразмерной с усилиями нашего мозга в процессе дешифровки текста.

Ключевые слова: типоглисемия, прогностический инструмент, частотность, избыточность, когнитивные процессы, вербальная модель, информационная плотность

Проблема, которую мы попытались затронуть в статье, связана с когнитивными процессами, связанными с тем, как мы узнаем слова или выстраиваем образы. И чем глубже мы пытаемся вникнуть в данный вопрос, тем яснее становится его сложность.

Используя разработанную нами ранее технологию распределения избыточности, мы попытались разобраться в таком интересном феномене, который называют «типоглисемией». Было обнаружено, что человек способен понять значение слова и смысл текста даже в том случае, если все слова и буквы в нем перепутаны и перемешаны каким-то произвольным способом, то есть создана некая помеха или преграда для процессов восприятия и понимания вербальной модели. Вокруг объяснения этого феномена достаточно много противоречий. Есть объяснение, что наше сознание воспринимает слова в целом, а не как отдельные буквы, то есть если человек умеет читать, то слова «живут» на подсознательном уровне в нашей памяти, а сознание мгновенно подготавливает прогноз и распознает слова, с которыми оно знакомо.

Прежде чем мы проиллюстрируем примерами наши рассуждения, напомним, что такое распределение избыточности.

Опорой для создания алгоритма анализа послужила математическая теория информации Шеннона, которая, являясь разделом прикладной математики и информатики, позволяет измерять количество информации, содержащееся в символе [1]. Часто употребляемые буквы обладают меньшей информацией, чем редкие. Технология создавалась первоначально для использования в судебной экспертизе для анализа вероятности множественных трактовок содержания вербальных моделей. Понятие избыточности можно трактовать как противоположное понятию информативности: чем выше избыточность текста, тем ниже его информативность. Лингвистически избыточность можно определить как разницу между максимальной информативностью, которую мы можем структурировать с помощью вербальных единиц, и реальной информативностью, которой обладает конкретный текст. Математически – это разница между абсолютной энтропией и общей удельной энтропией. Для целей психолингвистической экспертизы знание показателей информационной избыточности авторского текста помогает судить об однозначности или неоднозначности восприятия речевого продукта.

Одна из важнейших статистических закономерностей языковых структур состоит в том, что различные буквы естественного языка встречаются с разной частотой. Мы можем прописать последовательность появления буквы в порядке убывания частот. Ранее [2] мы подробно рассматривали такой показатель как *информационная избыточность текста*, поскольку количество информации, которое присутствует в каждой букве, зависит от частотности употребления этой буквы в конкретном языке. Часто употребляемые буквы обладают меньшей информацией, чем редкие.

В данном контексте продуктивным оказывается обращение к законам Ципфа, описывающим закономерности частотного распределения слов в тексте на любом языке. Эти законы опираются на статистический анализ распределения слов в большом массиве текстов. Если все слова языка упорядочить по убыванию частоты использования, то частота N-го слова в списке будет обратно пропорциональной его порядковому номеру N. Первым увидел эту закономерность американский ученый Джорж Кингсли Ципф (George Kingsley Zipf), примиряя лингвистику с математикой еще в 1935 году.

Первый закон Ципфа учитывает ранг и частоту. Любое слово встречается в тексте определенное количество раз. Эта величина рассматривается как частота вхождения. Так измеряется частота каждого слова текста, при этом слова располагают по рангу частоты по мере убывания. При случайном выборе вероятность встретить слово равна отношению частоты вхождения слова к общему числу слов в тексте. При этом было обнаружено, что при умножении вероятности обнаружения слова в тексте на ранг частоты получается постоянная величина. Это можно выразить формулой $f \cdot r = c$, где f – частота встречаемости слова в тексте; r – ранг или порядковый номер слова; c – постоянная величина, значение которой отлично для разных языков.

Разные слова могут входить в текст с одинаковой частотой. Дж. Ципф установил, что между частотой и количеством слов, входящих в текст с этой

частотой, также есть зависимость. Было установлено, что для любого массива текстов на одном языке кривая распределения (если представить это распределение графически) будет одинаковой. Для разных языков она отличается, но незначительно. Проиллюстрируем отличия кривой распределения авторского текста от универсальной гиперболы Ципфа, которая характерна для языка в целом. На рисунке 1 черным цветом выделена кривая распределения для языка, а синим цветом окрашены расчеты для стихотворения Николая Степановича Гумилева «Слово».

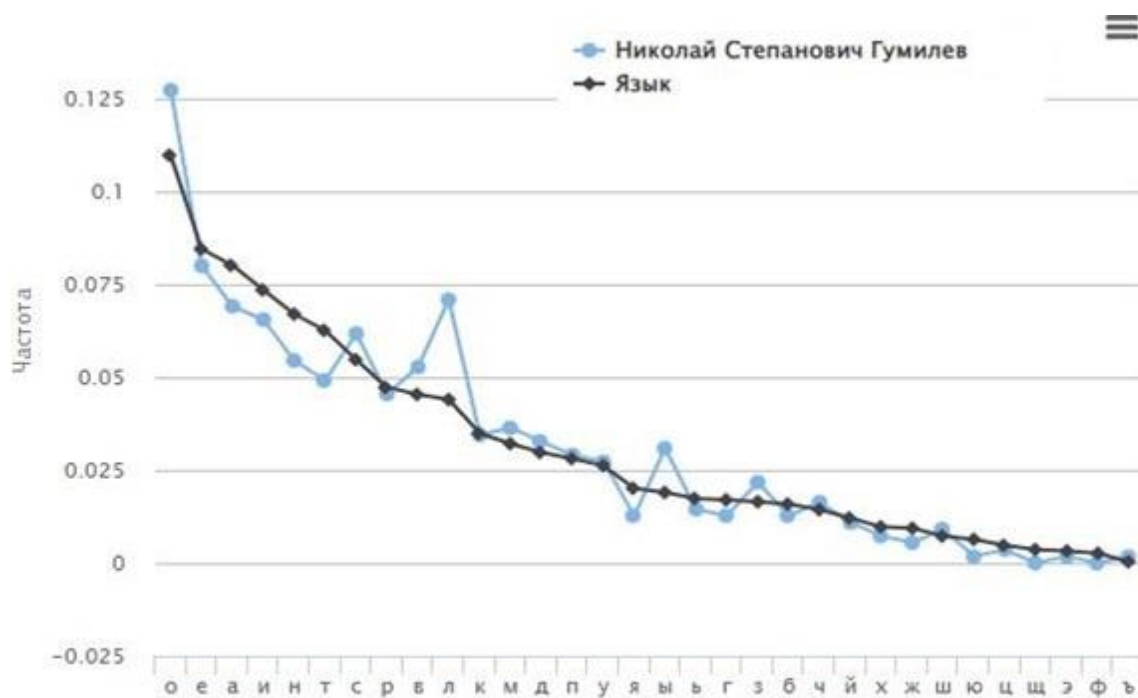


Рис. 1 Отличия стихотворения Гумилева Н.С. «Слово» от языковой нормы (по показателям частотности звукобукв)

Н.С. Гумилев СЛОВО

*В оный день, когда над миром новым
Бог склонял лицо свое, тогда
Солнце останавливали словом,
Словом разрушали города*

*И орел не взмахивал крылами,
Звезды жались в ужасе к луне,
Если, точно розовое пламя,
Слово проплывало в вышине.*

*А для низкой жизни были числа,
Как домашний, подъяремный скот,*

*Потому что все оттенки смысла
Умное число передает.*

*Патриарх седой, себе под руку
Покоривший и добро и зло,
Не решаясь обратиться к звуку,
Тростью на песке чертил число.*

*Но забыли мы, что осиянно
Только слово средь земных тревог,
И в Евангелии от Иоанна
Сказано, что Слово это – Бог.*

*Мы ему поставили пределом
Скудные пределы естества.
И, как пчелы в улье опустелом,
Дурно пахнут мертвые слова.*

Особый акцент в ходе анализа делается на изучение качества воздействия на человека комбинаций минимальных неделимых единиц, информационная насыщенность которых может быть рассчитана и из вариаций которых состоит абсолютно любой текст. И в этом контексте основной минимальной неделимой единицей выбирается буква, параметры которой поддаются вычислению.

Приведем еще один пример. Сравним показатели одного из заговоров на Остуду/Отсушку с языковой нормой (см. рис. 2).

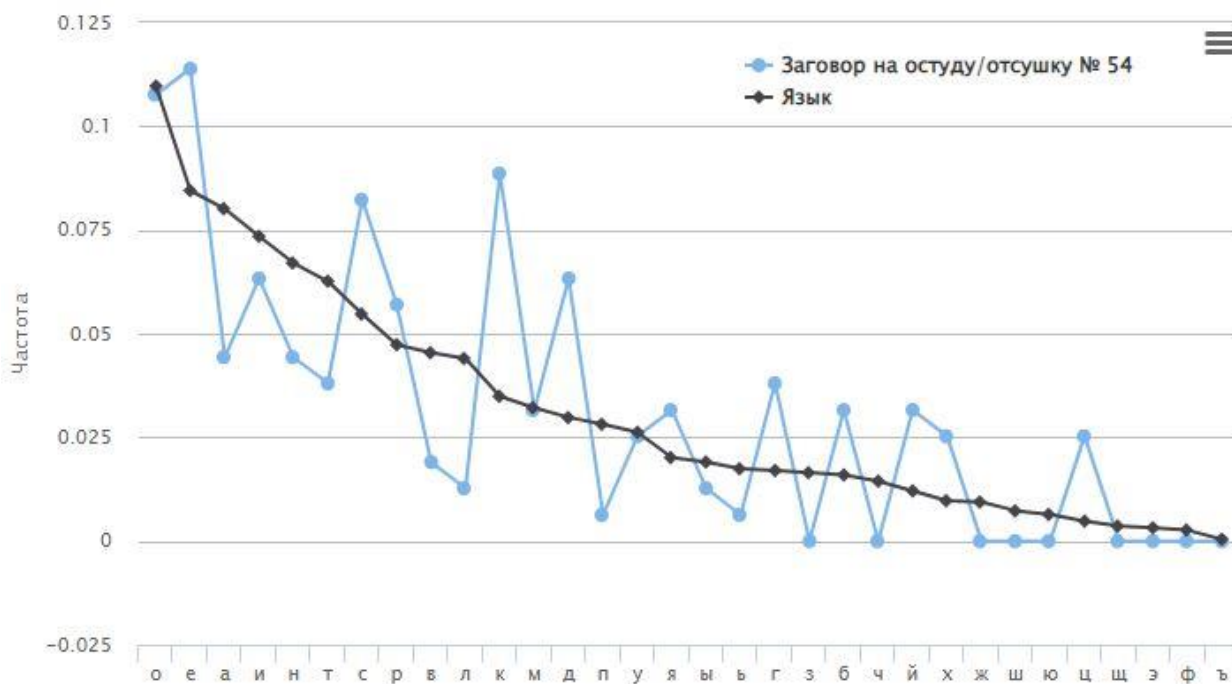


Рис.2. Отличия заговора на Остуду/Отсушку от языковой нормы (по показателям частотности звукобукв)

Приведенный ниже текст заговора предназначен для отлучения одного человека от другого или для охлаждения чувств людей друг к другу.

Заговор на Остуду/Отсушку

*Как у реки берег с берегом не сходится,
Как гора с горой не сходится,
У дуги конец с концом не сходится,
Так бы добрый молодец [имярек]
С красной девицей [имярек]
Век по век не сходились!
Да будет так! Гой!*

По оси абсцисс приведены буквы в порядке убывания показателя частотности, начиная с самой частой, а по оси ординат – показатели встречаемости данной буквы в языке и в тексте. Черным цветом обозначены показатели для языка, синим цветом – показатели для заговорного текста.

График позволяет увидеть значительные отличия заговорного текста от характерных показателей для языка в целом. Эти отличия особенно ярко проявляются в примерах редких букв, составляющих «хвост» графика. Многие редко встречающиеся в языке буквы в заговорном тексте используются гораздо чаще, что проявляется в виде своеобразного частотола неравномерностей звукобуквенного ряда суггестивного текста.

Часто смысл суггестивного текста, а это может быть заговорный или молитвенный текст, не вполне ясен человеку. При анализе в таких текстах мы наблюдаем скопления редких букв или, наоборот, нарушения нормативной частотности использования частых для данного языка буквенных комплексов. Привлечение к анализу различных психолингвистических инструментов позволяет выявить значительную разницу в численных показателях, которая свидетельствует о том, что в процессы понимания и восприятия вовлечены когнитивные механизмы, работа которых в «нормативных» текстах не так остро востребована.

Обратимся к заявленному в начале статьи явлению типоглисемии и приведем несколько примеров.

В Тексте 1 рассказана история двух девочек. Если мы постараемся быстро читать этот текст, то прогнозирование и реконструкция смыслов идет успешно. Если мы начинаем читать текст по словам или слогам, то процесс понимания значительно замедляется.

Текст 1

«8 об93д3л3нный д3нь одн4жды л3том 1 был н4 бляж3 и н4блюд4л, к4к д8е д38очки иг94ют н4 б393гу, д3л4я сложную кон5т9укцию 8ыт1нутото 34мк4 5 б4шн1ми, 5к9ытыми ход4ми и мо5т4ми. Когд4 они окончили, 8олн4 п9шил4 и

5мыл4 это вс3, 5м3ш4л4 это 8 кучу 635к4 и 63ны. 1 бодум4л, что бо5л3 т4кой большой 94боты д38очки н4чнут бл4к4ть, но 8м35то этого они боб3ж4ли н4 б393г иг9ать и н4ч4ли 5т9оить д9угой з4мок.

1 боним4л что 1 болучил большой у9ок. Мы т9атим много 893м3ни 8 н4ш3й жизни н4 85яки3 83ци, но бозж3 8олн4 94з9ушит 853 это; 853, что им33т зн4ч3ни3, это д9ужб4, любодь, з4бот4 и эти 9уки, кото9ы3 56о5обны 5д3л4ть н45 5ч45тли8ыми».

Есть точка зрения, согласно которой избыточность алфавита увязывают с помехоустойчивостью природных языков. Сторонники такой позиции объясняют возможность понимания речи при сильных помехах или искажениях (ошибки, акцент, дефекты речи, сокращения в письменном тексте) высокой избыточностью речи на естественных языках. Безусловно, данный тезис нуждается в многократной проверке. Объяснительная идея заключается в том, что когда буквы отсутствуют, или не находятся на правильном месте, или вовсе заменены цифрами, то наш мозг, игнорируя эти помехи, сосредотачивается на моделировании основной мысли текста. «Ненормальность» текста подтверждается графиком (см. рис. 3), на котором показано отличие данной поликодовой вербальной модели от языка в целом. Черным цветом обозначены показатели для языка, синим цветом – показатели для Текста 1.

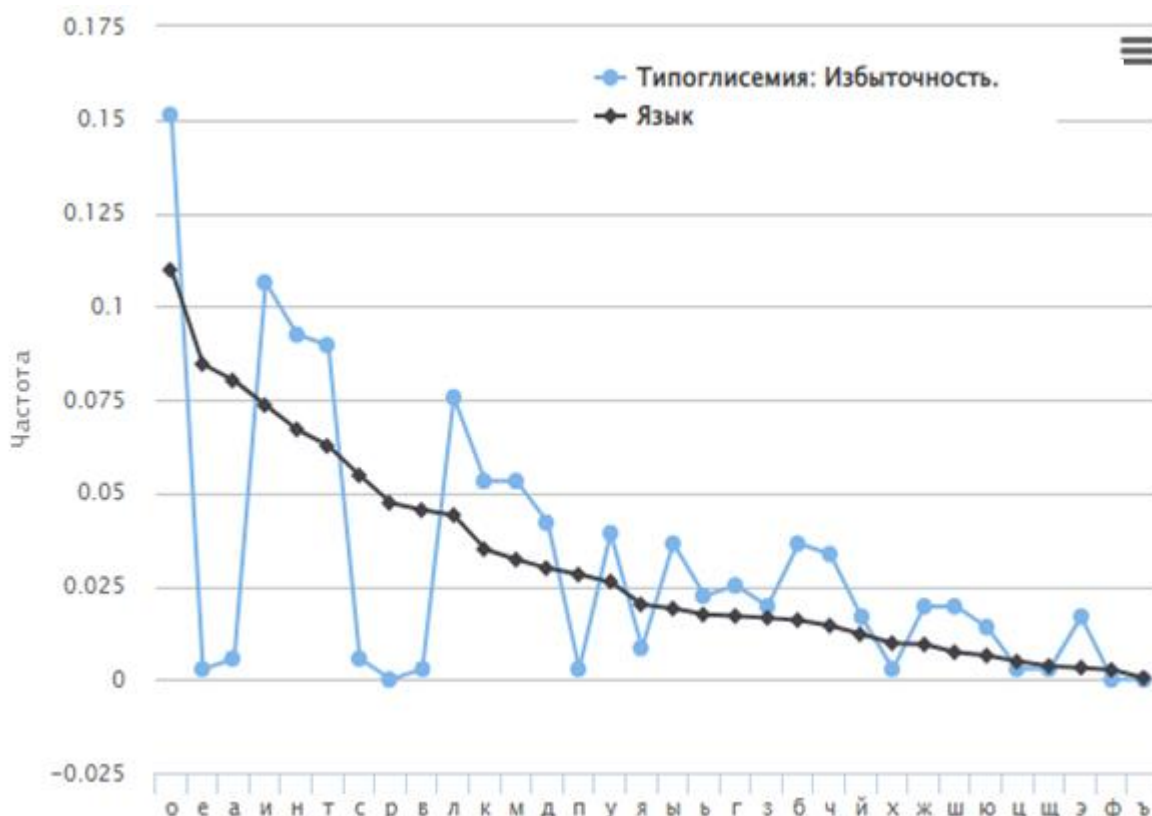


Рис.3. Отличия Текста 1 со вставленными вместо части букв цифрами от языка в целом по показателям частотности звукобукв

Мы имеем дело с крайне низким показателем избыточности текста, который равен **0.0014**, а также с исключительно заметными отличиями текста от нормы языка (см. рис. 4). Напомним, что избыточность ниже 0.00597 – низкая, выше 0.009592 – высокая. На рисунке зелеными квадратами обозначены слова с низкими показателями избыточности, а синими квадратами представлены слова с высокими показателями избыточности.



Рис. 4. Пословные данные по избыточности Текста 1

Если исходить из тезиса, что модель с низкой избыточностью обладает большой информативностью, то, наверное, можно полагать, что наш мозг интенсивно реконструирует вербальные модели, прогнозируя возможные варианты. И в этом смысле каждая декодированная модель обладает значительной информационной плотностью, соразмерной с усилиями нашего мозга в процессе дешифровки текста.

Рассмотрим Текст 2, в котором удалены большинство гласных букв. Ниже приведен фрагмент текста, а на рисунке 5 представлен график сопоставления с нормой языка.

Текст 2

Мрья Дмитриевна в младости пльзвльсь рптцией млнькой блнднки; и в птьдст лт чрты ее не бли лишны приятности, хтя нмнго рспхли и сплсь. Она бла блее чвствтльна, нжли дбра, и до зрлх лт схрнла инстттские змики; она изблвля сбя, лгко рзддржлсь и дже плкла, кгда нрилсь ее првчки; зто она бла очнь лсква и лбзна, кгда все ее жлния исплнлсь и нкто ей не пркслвл. Дм ее прндлжл к чслу приятнейшх в грде. сстояние у ней бло весьма хршее, не стлько нслдствнное, склько блгприобртнное мжм. обе дчри жили с нею; сн вствлся в однм из лчшх кзннх звезднй в птрбрге.

(Дворянское гнездо, Тургенев И.С.)

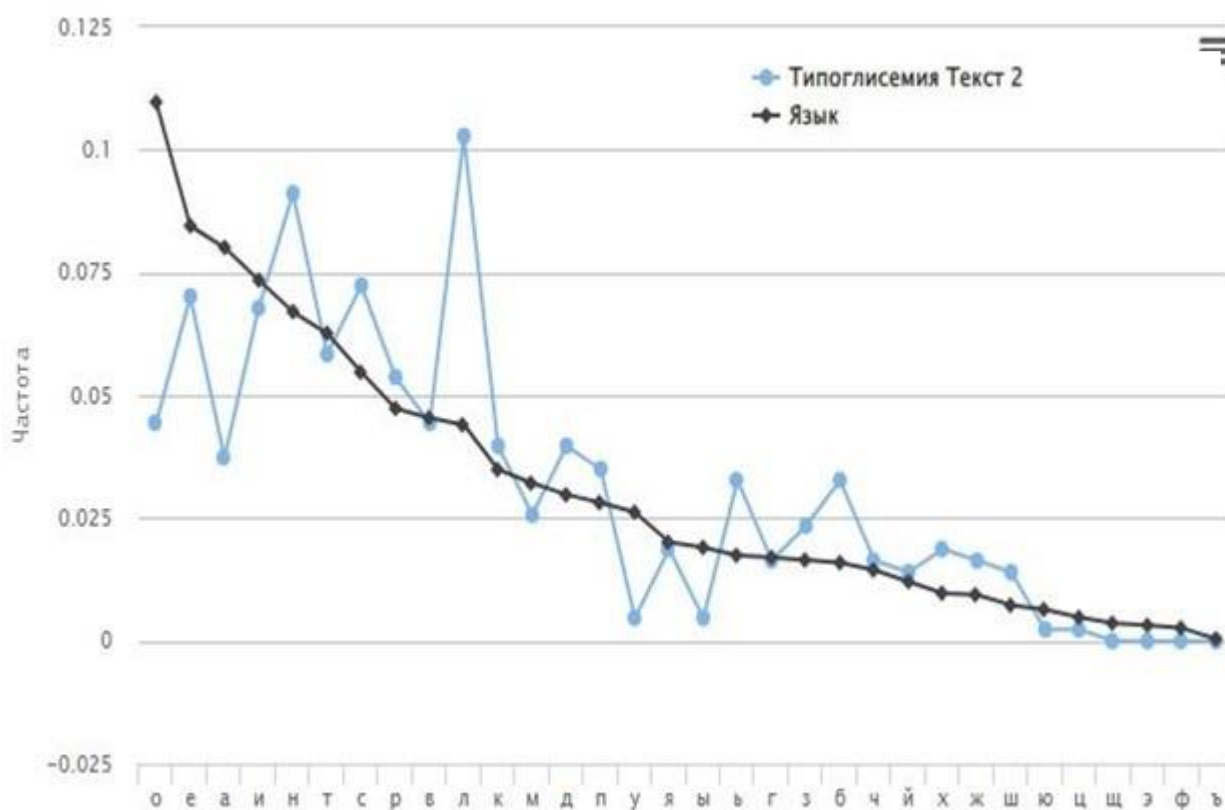


Рис. 5. Отличия Текста 2 с удаленными гласными буквами от языка в целом по показателям частотности звукобукв

Текст ужался на 34%, при этом без гласных содержание фрагмента понятно. Текст также характеризуется низкой избыточностью, показатель которой равен **0.0038** (см. Рис. 6).

На рисунке зелеными квадратами обозначены слова с низкими показателями избыточности, синими квадратами представлены слова с высокими показателями избыточности, а белые квадраты указывают на средний уровень.

Избыточность



Рис. 6. Пословные данные по избыточности Текста 2

Следующий пример значительно усложняет задачу для того, кто пытается прочитать и понять фрагмент. Кроме уменьшения гласных в отрывок введены цифры и символы (см. Текст 3).

Текст 3

94НН03 С006ЦЗНН3 ПОК4ЗЫ8437, К4КН3 У9Н8Н7ЗЛЬНЫ3 83ЦН
 МОЖ37 93Л47Ь Н4Ш Р4ЗУМ! 8ПЗ47ЛЯЮЦН3 83ЦН! СН4Ч4Л4 Э70 БЫЛО
 7РУ9Н0, Н0 СЗЙЧ4С Н4 Э70Й С7Р0К3 84Ш Р4ЗУМ ЧН7437
 Э70 4870М47НЧ3СКН, Н3 349УМЫ84ЯСЬ 06 Э70М. Г0Р9НСЬ. ЛНШЬ
 0ПР393ЛЗННЫ3 ЛЮ9Н МОГУ7 ПР0ЧН747Ь Э70.

Рисунок 7 иллюстрирует значительные отличия от языковой нормы, что, вероятно, ведет к усилению диссонанса в работе когнитивных механизмов фокусирования и дефокусирования. Эффект фокусировки приводит к увеличению количества прогнозов. Текст 3 характеризуется предельно низкой избыточностью (**0.0006**), придавая ему максимальную информативность, которая в данном контексте становится следствием вариативности прогнозов, вполне возможно ошибочных (см. рис. 8).

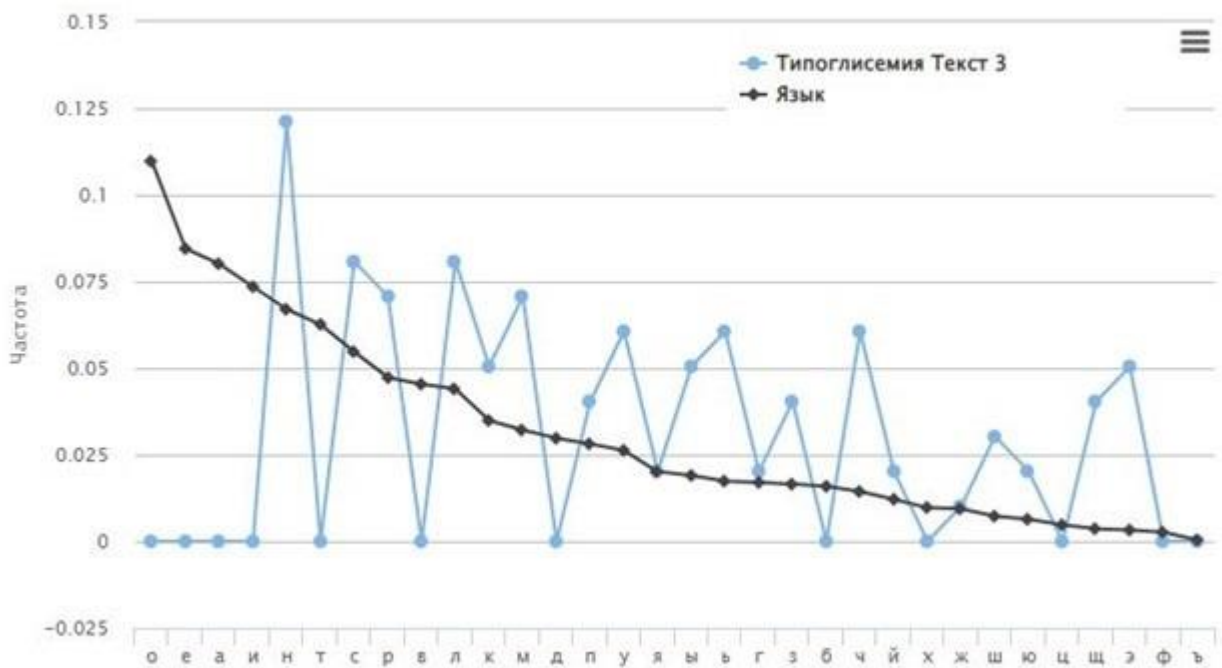


Рис. 7. Отличия Текста 3 с частично удаленными гласными и добавленными цифрами и символами от языка в целом по показателям частотности звукобукв

Избыточность

нн [низк.]	с [низк.]	щ [низк.]	н [низк.]	п [низк.]	к [низк.]	зы [низк.]	к [низк.]
к [низк.]	у [низк.]	льны [низк.]	щ [низк.]	м [низк.]	ж [низк.]	л [низк.]	ь [низк.]
н [низк.]	ш [низк.]	р [низк.]	зум [низк.]	п [низк.]	ч [низк.]	ляющ [низк.]	щ [низк.]
сн [низк.]	ч [низк.]	л [низк.]	э [низк.]	ыл [низк.]	ру [низк.]	н [низк.]	н [низк.]
с [низк.]	йч [низк.]	с [низк.]	н [низк.]	э [низк.]	й [низк.]	с [низк.]	р [низк.]
к [низк.]	ш [низк.]	р [низк.]	зум [низк.]	ч [низк.]	э [низк.]	м [низк.]	ч [низк.]
ск [низк.]	н [низк.]	з [низк.]	умы [низк.]	ясь [низк.]	э [низк.]	м [низк.]	г [низк.]
р [низк.]	сь [низк.]	л [низк.]	шь [низк.]	пр [низк.]	л [низк.]	нны [выс.]	лю [низк.]
м [низк.]	гу [низк.]	пр [низк.]	ч [низк.]	ь [низк.]	э [низк.]		

Рис. 8. Пословные данные по избыточности Текста 3

Исследователи задавались вопросами о том, как проявляется типоглисемия при работе с неродными языками. К сожалению, мы не располагаем программным продуктом, который позволил бы нам построить графики отличий авторского текста от языковой нормы, а также привести пословные данные по избыточности текстов, но фрагмент текста на английском языке автор публикации «прочитал» без труда (см. Текст 4).

Текст 4

Aoccdrnig to a rscheearch at Cmabrigde Uinervtisy, it deosn't mtttaer in waht oredr the ltteers in a wrod are, the olny iprmoetnt tihng is taht the frist and lsat ltteer be at the rghit pclae. The rset can be a toatl mses and you can sitll raed it wouthit porbelm. Tihs is bcuseae the huamn mnid deos not raed ervey lteter by istlef, but the wrod as a wlohe.

Вполне возможно, что явление типоглисемии все-таки не является универсальным. Нам неизвестны работы на языках, опирающихся на иероглифы. В ряде языков (финикийский, арамейский, иврит, сирийский, арабский) при письме гласные обозначаются с помощью диакритических знаков, добавляемых к согласным. Агглютинирующие языки из-за своего доминирующего типа словообразования имеют так много «приклеенных» друг к другу суффиксов и префиксов, что слово становится невероятно длинным. Это безусловно сужает исследовательское пространство проблемы.

Но само по себе явление типоглисемии заслуживает внимания именно из-за возможностей изучения функционирования когнитивных механизмов, действие которых во многих случаях недоступно прямому наблюдению.

Библиографический список

- 1.Рогожникова Т.М. Инструменты и технологии исследования воздействия вербальной модели // Теория и практика языковой коммуникации. Материалы XIV Международной научно-методической конференции. – Уфа: Изд-во: Уфимск. гос. авиац. техн. ун-т, 2022. – С. 199–220.
- 2.Рогожникова Т.М., Воронов Н.Н. Построение математической модели для оценки информационной избыточности текста // Теория и практика языковой коммуникации. Материалы VIII Международной научно-методической конференции. – Уфа: Изд-во: Уфимск. гос. авиац. техн. ун-т, 2016. – С. 216–232.

© Рогожникова Т.М., 2024

Rogozhnikova Tatiana Mikhailovna
Doctor of Philology, Professor,
Head of the Language and Communication
Advanced Technology Department,
Ufa University of Science and Technology
e-mail: burzian@yandex.ru

TYPOGLYCEMIA AS A PREDICTIVE TOOL FOR COGNITIVE PROCESSES INVESTIGATION

Annotation. *The author considers the phenomenon of typoglycemia as one of a predictive tool for analyzing cognitive processes that occur in text perception and comprehension activities. Typoglycemia is not a universal phenomenon, but it is of well-deserved interest among researchers who are attracted by the question of how our brain reconstructs verbal models by predicting different versions. There is also relevant evidence that each decoded model has significant information density proportionate to the efforts of our brain to decrypt texts.*

Keywords: *typoglycemia, predictive tool, frequency, redundancy, cognitive processes, verbal model, information density*

УДК 372.881.1

Андрианова Юлия Геннадиевна
доцент
Уфимский государственный нефтяной технический университет,
кафедра иностранных языков
e-mail: yuliya-andrianov@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ К МЕРОПРИЯТИЯМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАННОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. *Данная статья рассматривает методику лингвистической и психологической подготовки студентов неязыковых вузов к участию в конкурсах и других академических мероприятиях на иностранном языке, ставя*

в качестве дополнительной задачи воспитание у студентов осознанного отношения к профессиональной деятельности и формирование нетривиального взгляда на рассматриваемые проблемы. В статье обосновывается актуальность данного подхода, приводится пример конкретной методической его реализации и доказывается его продуктивность. Данный метод может применяться на занятиях по иностранному языку в группах с продвинутым и предпродвинутым уровнем лингвистической подготовки.

Ключевые слова: *культурно-ценностная позиция, профессиональная осознанность, аксиологическая структура сознания специалиста, интердисциплинарные связи; селективный, интегративный, смешанный подходы к подготовке студентов*

В настоящее время Российская Федерация испытывает значительную потребность в высококвалифицированных специалистах, обладающих не только набором отлично сформированных профессиональных компетенций, но и гуманитарными знаниями, коммуникативными навыками, аналитическим мышлением и сформированной культурно-ценностной позицией. Последняя, наряду с профессиональными знаниями, формирует уровень осознанности специалиста по отношению к своей деятельности, определяет вектор его последующего развития в рамках профессии, а в целом наличие таких специалистов в нашей стране должно способствовать её дальнейшему позитивному развитию. Данному аспекту уделяется значительное внимание на законодательном уровне [1]. Таким образом, все образовательные учебные заведения высшего образования должны стремиться включать наряду со средствами и методами, обеспечивающими преподавания дисциплин, аспекты, связанные с формированием аксиологической структуры сознания будущего специалиста [3, 11].

Использование интердисциплинарных связей на занятиях, в том числе и по иностранному языку, может обеспечить формирование профессионалов с широким набором специальных и гуманитарных знаний, обладающих нравственной и психологической устойчивостью в любых рабочих и жизненных ситуациях. Работа с различными источниками информации, позволяющими рассмотреть профессиональную или гуманитарную проблему с разных точек зрения, формирование личностной позиции по изучаемому вопросу и совершенствование навыков демонстрации этой позиции в связной и аргументированной монологической речи и отстаивание мнения в аргументированном и корректном диалоге обеспечиваются на аудиторных занятиях по иностранному языку при использовании таких методов, как дискуссия и кейс-задача [2].

Однако коммуникация в знакомом коллективе, где позиции оппонентов могут быть заранее просчитаны, а также сама атмосфера занятия, изначально достаточно комфортная для студентов, не позволяют протестировать и сформировать качества психологической устойчивости в рамках непредсказуемой коммуникативной ситуации. В этом смысле очень продуктивно

участие обучающихся в НИРС [3, 12], предполагающей соревновательный аспект, – олимпиадах, конференциях и конкурсах. Наилучшим вариантом представляется участие в межвузовских мероприятиях. В лингвистическом аспекте подобная деятельность позволяет студентам освоить навык настройки слуха на восприятие речи с разными видами непривычных артикуляционных и интонационных особенностей. В коммуникативном плане, участвуя в такого рода мероприятиях, студент получает возможность презентовать свои знания новой аудитории, освоить навык выстраивания коммуникативного процесса и прогнозирования своего речевого поведения при взаимодействии с людьми, чьё поведение и психологические установки неизвестны. Участие в олимпиадах по иностранному языку, если только они не декларируют прямо уклон в изучение узкопрофессиональной сферы применения языка, представляется недостаточно соответствующим целям формирования интердисциплинарного подхода к профессии и осознанного отношения к профессиональной деятельности у студентов. Таким образом, наибольший интерес представляет подготовка учащихся к участию в межвузовских конференциях, конкурсах презентаций и эссе.

В этом случае студентам предстоит изучить и представить самостоятельный и по возможности нетривиальный взгляд на проблему, обсуждаемую на конференции или выдвигаемую как тема конкурса презентаций или эссе.

Основными вызовами при подготовке студентов к данной работе являются:

- 1) формирование нестандартного взгляда на проблему в результате изучения её с позиций разных дисциплин, включая социологию, психологию и культурологию, т.к. любая техническая инновация в настоящее время оказывает влияние на все сферы жизни человека, включая гуманитарные;
- 2) необходимость произвести изучение материалов разных дисциплин за ограниченное время;
- 3) необходимость проявить навыки владения цифровыми технологиями, с одной стороны [4], и наличие искушения воспользоваться цифровыми компетенциями для сокращения времени работы над заданием, делегировав эту работу ИИ. В последнем случае образовательный, учебный и воспитательный эффект от деятельности будут сведены к нулю;
- 4) неизбежное чувство неуверенности, сопровождающее понимание необходимости коммуницировать с неизвестной аудиторией.

В этом случае студентам необходимы активное взаимодействие с преподавателем, разумный контроль и поддержка со стороны последнего, а также поддержка одногруппников на всём протяжении процесса подготовки.

Понимая ответственность подготовки студентов к участию в межвузовском мероприятии, а также учитывая необходимость обеспечить усвоение необходимого лингвистического и междисциплинарного материала всеми студентами группы, преподаватель должен выбрать для себя оптимальную стратегию работы.

На данный момент существует распространённая практика *селективного* подхода к подготовке студентов к мероприятиям, когда в группе выделяется определённое количество наиболее «перспективных» студентов, с которыми ведётся индивидуальная работа [5]. Этот принцип позволяет добиться достаточно высоких результатов на конкурсе или конференции, однако лишает других студентов группы возможности улучшить свои коммуникативные навыки на иностранном языке и обогатить своё понимание профессии, а также сформировать навыки саморефлексии по поводу своей роли как специалистов. Сейчас такие знания необходимы всем. Поэтому более продуктивными с точки зрения обогащения студентов знаниями и воспитания из них осознанных специалистов, способных планировать свою деятельность с учётом её возможных последствий, представляются *интегративный* и *смешанный* методы работы.

При *интегративном методе* выдвигаемые на обсуждение вопросы прорабатываются со всей группой, а затем по результатам оценки активности студентов в обсуждении, нестандартности предлагаемых ими подходов вкупе с оценкой качества речи на иностранном языке выделяются лучшие студенты, и им предлагается участие в мероприятии, при этом учитывается, что значительная часть материала уже подготовлена и нуждается лишь в окончательном текстовом и электронно-визуальном оформлении. Метод хорош тем, что позволяет вовлечь в работу практически всю группу студентов, но может оказаться малоэффективным в плане мотивации студентов к участию в мероприятии (некоторые активные и подготовленные в когнитивно-креативном плане студенты могут быть заняты в период проведения мероприятия).

Смешанный метод позволяет избежать вышеуказанной проблемы. Вначале студентам, ранее проявлявшим интерес к лингвистическим мероприятиям, в присутствии группы предлагается принять участие в конкурсе или конференции, при получении их согласия тема конкурса или конференции предлагается на общее обсуждение, так как группа должна обеспечить помощь и поддержку своим представителям в подготовке к мероприятию. Далее работа проводится параллельно на нескольких уровнях:

Уровень работы с группой: 1) в группе проводится занятие-дискуссия по теме; 2) если существуют видеоресурсы по обсуждаемой теме, проводится видеозанятие с привлечением видеофильмов или записей ресурса в TED-Talks; 3) группе можно порекомендовать список профессиональной и гуманитарной литературы по рассматриваемой проблеме. В данном случае первые два вида занятий должны вписываться в срок подготовки к конкурсу и проходить в течение примерно недели. Работа с изученной литературой может быть предметом обсуждения в период после мероприятия. На данном уровне подготавливаемые студенты активно участвуют в дискуссиях, ведут записи интересного в чужих выступлениях и в материалах видеозанятия, записывают своё мнение по поводу увиденного и услышанного, выстраивают концепцию своего будущего выступления.

Уровень индивидуальной работы: 1) студенты активно изучают литературу (сначала идёт просмотровое чтение материалов, потом идёт углублённое чтение избранных разделов текстов); 2) идёт активный обмен мнениями между студентами и преподавателем по поводу структуры и содержания текста выступления; 3) выстраивается визуальная поддержка сообщения; 5) идёт проработка лексико-грамматических аспектов текста сообщения, отработка речевой презентации материала.

На финальном этапе индивидуальной работы студенты выносят подготовленные сообщения на обсуждение одноклассников. Студенты высказывают своё мнение об увиденном и услышанном, задают вопросы, тем самым стимулируя собственные когнитивно-познавательные и оценочные процессы, а также совершенствуя навыки спонтанной диалогической речи. В процессе данной работы будущие участники конкурсных мероприятий также совершенствуют свои речевые навыки и учатся проводить критический анализ созданных материалов. На основании проведённой дискуссии студенты могут внести дополнительные изменения как в свою речь, так и в материалы визуальной поддержки с целью их улучшения.

На практике данная методика была применена для подготовки студентов УГНТУ к двум межвузовским мероприятиям международного уровня: конференции и конкурсу презентаций о профессиональных навыках. Для участия в первом конкурсе, посвящённом преимуществам и проблемам применения технологий искусственного интеллекта, были отобраны студенты группы с углублённым изучением иностранного языка, обучающиеся по направлению «Программное обучение». Для конкурса презентаций о профессиональных навыках были подготовлены студенты направления «Реклама и связи с общественностью». В обоих случаях лучшие студенты группы сначала были ознакомлены с поставленной проблемой и приглашены к участию.

Затем в первом случае группа, из которой студенты были приглашены на конференцию, была ознакомлена с рассматриваемой проблемой и приглашена к участию в процессе подготовки одноклассников к мероприятию. На панельную дискуссию был вынесен вопрос о возможностях ИИ и предполагаемых сферах его применения. Студенты активно обсуждали тему, тестируя для практической верификации своих предположений различные из доступных систем ИИ. Были протестированы возможности ИИ в программировании и алгоритмировании, написании текстов, в том числе и поэтических, музыкальных произведений. Были затронуты вопросы ограничений в работе ИИ и проанализированы (пока на поверхностном уровне) возможности прогностической деятельности ИИ, способности действовать в нестандартных жизненных ситуациях и т.д. Были первично определены причины данных ограничений: алгоритмически детерминированное и обусловленное только наличием актуальных данных поведение ИИ, в результате чего снижается объём творческих подходов к решению задач, интуитивных решений, активность и точность принятия решения в чрезвычайных и опасных ситуациях, которые могут иметь место в

медицине, автопилотировании автомобильной и авиационной техники и т. д. Сложность с привлечением фоновых знаний также снижает эффективность деятельности ИИ.

Далее был проанализирован вопрос о том, насколько безопасен ИИ, обладающий способностями, эквивалентными человеческим. Интуиция, метафорическое мышление потенциально могут сделать это возможным, так как нейросеть, в принципе, может быть обучена методам идентификации и классификации метафор, а также построению предположений, близких к интуитивным решениям. Но, как выяснилось, создание данного типа ИИ достаточно сложно, так как все элементы любой компьютерной системы должны быть выражены в коде, следовательно, кодированию должно подлежать множество абстрактных понятий, выражение которых в коде почти невозможно. Как закодировать метафорическое мышление, поиск латентных соответствий, многообразие которых в реальной жизни бесконечно? Самое трудное – обеспечить безопасное для человеческого общества развитие ИИ, так как такие сверхабстракции, как «добро» и «зло», не могут быть адекватно описаны в коде. Возможно только обучение сети и подкрепление или запрет навыка, что может привести к опасным манипуляциям с кодом в случае, если программист преследует корыстные или жестокие цели. По результатам четырёхчасовой дискуссии участники мероприятия составили примерный набросок текста, отметили темы для дальнейшего обдумывания. Также они, как и остальные студенты группы, значительно пополнили свой словарный запас и развили навыки участия в дискуссии.

Опасность неконтрольного развития ИИ была представлена при просмотре фильма «Матрица-1». После просмотра также состоялась дискуссия, в ходе которой выяснилось, что фильм не только показывает преимущества человеческого интеллекта, неограниченного программой, даже в соперничестве со сверхразвитым ИИ, но и указывает на опасности самопроизвольного развития системы в случае небрежного отношения к коду. По итогам дискуссии был сделан вывод об ответственности программиста не только за то, чтобы программа выполняла требования заказчика, но и за отдалённые последствия, которые может вызвать работа системы, отвечающая командам программы. Контроль и рефакторинг кода были признаны крайне значимыми элементами работы программиста.

На индивидуальном уровне работа велась в нескольких направлениях: во-первых, изучались и совершенствовались структура и содержание выступления, а также проводилась исследовательская работа: были произведены сравнительные анализы точности прогностической деятельности ИИ и человека в таких сферах, как экономика (прогноз рынка ценных бумаг) и медицина (диагностика заболеваний), активности и адекватности принятия решения ИИ и человеком в конкретных чрезвычайных ситуациях, изучалась способность ИИ к абсолютно самостоятельному творческому мышлению на материале поэтического текста (системе было предложено написать сочинение по тексту стихотворения «Поговори со мной, трава» с запретом использовать какие-либо

иные источники, кроме данного текста). Результаты эксперимента также вошли в текст будущего выступления. Также создавался и анализировался материал визуальной поддержки. На окончательном этапе материал был продемонстрирован группе с последующим подробным обсуждением.

Для конкурса презентаций работа строилась во многом по тому же принципу, с той разницей, что, поскольку конкурс носил международный характер и должен был проводиться в заочном формате, студентам предстояло пройти отборочный этап, отправив записанное видео своего выступления организаторам. Таким образом, к вышеописанным методам добавились виды деятельности, связанные с подготовкой участников к работе «на камеру» в телестудии. Для этой цели на индивидуальном уровне работы, наряду с углублённой проработкой темы необходимым специалисту PR личностных и профессиональных навыков, студентам было предложено рассмотреть и изучить несколько материалов на английском языке от специалистов – «звёзд» телешоу, описывающих все особенности и «хитрости» этой работы. В основном, для обсуждения использовались записи материалов TED Talks.

В групповой дискуссии ребята обсуждали, какие качества необходимы успешному специалисту PR. Были отмечены такие качества, как физическая выносливость, активность в познавательной деятельности, гибкость и способность к многозадачности, умение выстраивать рабочий график в балансе труда и отдыха, наличие юридических, экономических знаний, знаний основ журналистики и т.д.

Однако, задумавшись о том, что такое успешный специалист в PR, студенты столкнулись со сложным философско-психологическим вопросом: «Что значит успех в краткосрочной и долгосрочной перспективе? Что значит «успешный пиарщик?». В результате дискуссии выявилась связь между личностью специалиста PR, продвигаемыми им идеями и тем, насколько успешен он будет в конкретный момент времени и насколько значима будет его личность в истории в позитивном плане. Выяснилось, что не все продвигаемые идеи, принося ощутимые профессиональные дивиденды краткосрочно, могут способствовать истинному долгосрочному успеху. Но часто именно такие идеи звучат очень привлекательно, и могут очень настойчиво предлагаться специалисту как таковые для дальнейшей «раскрутки». Как сформировать личностный чек-лист приемлемых и неприемлемых идей? Какую роль играют в этом чувство собственного достоинства специалиста и синхронизация личностных установок с общественным благом? Как научиться выявлять ложные идеи и защищаться от клиентов, искушающих специалиста принять к разработке идею, концепцию или продукт, потенциально ведущие к гибели его карьеры? Какие психологические приёмы могут способствовать сохранению личностной целостности специалиста? Как обеспечить его защиту на юридическом и экономическом уровне? В результате дискуссии был сформирован примерный набор критериев оценки идей на потенциальную опасность для репутации специалиста и общественного блага, подготовлены

предложения по социальной и экономической защите достойной деятельности пиарщика.

Однако, как выяснилось, фундаментом для достойной и безопасной деятельности в любом случае являются наличие развитого менталитета специалиста и достаточный уровень сформированности у него нравственных оценок. Наличие или отсутствие его правовой или экономической поддержки – это лишь необходимый вспомогательный инструмент в «экологичном PR». В результате дискуссии был сформирован план нетривиальной подачи материала о профессиональных навыках в PR.

Далее работа продолжалась на индивидуальном уровне: создавалась структура текста, обрабатывалось её лексико-грамматическое наполнение, изучались краткие видеоматериалы о наиболее успешных и опасных неудачниках в PR, создавалась визуальная поддержка выступления. Здесь ситуация осложнялась тем, что работы с лингвистическим материалом было больше, так как уровень знаний языка в этой группе – B1, в отличие от уровня B2, C в предыдущей группе.

Критериями продуктивности данной методики можно признать следующие: 1) *результативность* – достижение подготовленными студентами призовых мест; 2) *образовательное воздействие* – приобретение студентами новых лингвистических навыков или их совершенствование; 3) *воспитательное воздействие* – формирование у студентов более осознанного отношения к профессии. По всем трём критериям отмечен позитивный результат. **Во-первых**, в обоих случаях студенты заняли на конкурсах призовые места. **Во-вторых**, в процессе дальнейшей работы над предложенной группе литературой, которую, в силу сжатости сроков подготовки, не было возможности обсудить детально на подготовительном этапе, выявилось значительное обогащение словарного запаса у студентов обеих групп, использование ими в речи более сложных конструкций и повышение общего уровня аргументированности изложения мыслей на иностранном языке. И, **в-третьих**, самое главное: заинтересовавшись технологиями ИИ, некоторые студенты из группы программного обеспечения заявили в качестве темы курсовой работы построение и обучение нейросетей. В коде к системам они прописали блоки ограничения развития сети и тест-блоки на девиантность развития сети. В группе студентов PR в реферате по «Введению в специальность» многие из них создали главу о необходимости права специалиста на отбор клиентов и материала, исходя из критериев нравственных ценностей.

Следует отметить, что данное явление отмечено не только у студентов, непосредственно участвовавших в подготовке к конкурсу и конференции, но и у тех, кто работал на групповом этапе подготовки. Таким образом, можно сделать вывод о достаточно широком распространении воспитательного воздействия на студентов. Как дополнительный эффект можно отметить усиление социальных связей (сплочение) и повышение академической мотивации в обеих группах. Материалы кода демонстрировались студентами на занятиях по «Профилированному иностранному языку», а о структуре рефератов стало

известно в результате просьбы посоветовать литературу для наилучшего обоснования положения о необходимости для специалиста PR иметь право верифицировать предлагаемые к разработке идеи и продукты и отклонять их по причине несоответствия нравственным ценностям.

Предлагаемый метод, несомненно, требует от преподавателя значительных затрат сил и времени, но результат в плане лингвистической подготовки и формирования у студентов осознанного подхода к своей профессиональной деятельности, как представляется, может частично их компенсировать. Сейчас нашей стране крайне необходимы всесторонне развитые специалисты: компетентные, знающие иностранные языки, умеющие вести аргументированную и конструктивную коммуникацию, но главное, обладающие достаточными нравственными критериями своей позиции в профессии.

Библиографический список

1. *Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.05.2024) (статья 69) // Консультант Плюс. URL:<https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 18.05.2024).*
2. *Андреанова Ю.Г. Особенности применения метода дискуссии при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Межкультурная коммуникация в образовательном пространстве. Материалы научно-практической конференции. – Уфа: УГНТУ, 2023. – С. 93–100*
3. *Данилова В.А. Формирование нравственной устойчивости у студентов технического вуза. Афтореф-т на соиск-е уч. степени канд-та педагог. наук. Чебоксары. – 2007. – 20 с.*
4. *Жиронкина О.В., Рольгайзер А.А. Реализация междисциплинарного подхода при обучении иностранному языку в вузе // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – Т. 10, № 3. – С. 146–163. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.50.3.004>.*
5. *Канунникова Н.В., Лебенко О.В., Голубовская Е.А. Модель подготовки студентов неязыковых специальностей к участию в академических конкурсах по иностранному языку // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2023. – Т. 12, № 4 – С. 26–32.*

© Андреанова Ю.Г., 2024

Andrianova Yuliya Gennadiyevna
Associate professor
Ufa State Petroleum Technological University
Department of Foreign Languages
e-mail: yuliya-andrianov@mail.ru

**USE OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS IN
PREPARING TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS FOR FOREIGN
LANGUAGE EVENTS AS A MEANS TO FORM
CONSCIOUS ATTITUDE OF FUTURE SPECIALISTS TO
THEIR PROFESSION**

Annotation. *This article examines the methodology of linguistic and psychological preparation of students of non-linguistic universities to participate in competitions and other academic events in a foreign language, setting as an additional task the development of a conscious attitude towards professional activities in students and the formation of a non-trivial view of the problems under consideration. The article substantiates the relevance of this approach, provides an example of its specific methodological implementation and proves its productivity. This method can be used in foreign language classes in groups with advanced and upper-intermediate levels of linguistic training.*

Key words: *cultural-value position, professional awareness, axiological structure of specialist's consciousness, interdisciplinary connections, selective, integrative, mixed approach to student training*

УДК 81

Ахметова Долорес Илевна
старший преподаватель
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: doloresA@yandex.ru

**СЛОВЕСНОЕ КОДИРОВАНИЕ МЕР ВЕСА И ОБЪЕМА
ИНГРЕДИЕНТОВ КУЛИНАРНЫХ РЕЦЕПТОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ
НА ПРОТЯЖЕНИИ XIX–XXI ВВ**

Аннотация. *В статье описываются исторические и технические тенденции, влияющие на обозначение единиц измерения продуктов для составления кулинарных рецептов. На примере нескольких рецептов*

рассматриваются причины, влияющие на словесное кодирование мер веса и объёма. В конце статьи автор делает прогноз о возможном дальнейшем направлении, в котором будет развиваться выражение единиц измерения ингредиентов кулинарных рецептов.

Ключевые слова: меры веса и объёма, единицы измерения, кулинарные рецепты, грамм, миллилитр, гранёный стакан

Современный технический прогресс развивается стремительно и проникает во все области нашей жизни так, что невозможно остаться от него в стороне. Все изменения, происходящие в обществе, отражаются в языке. Нам постоянно приходится осваивать что-то новое, как, например, новые модели сотовых телефонов, а через небольшой промежуток времени мы уже не представляем себе жизни без этих инноваций. И каждая из инноваций нуждается в новом имени. Наши дома похожи на космические станции: видеодомофоны, умные пылесосы, отпариватели, стиральные машины, увлажнители воздуха, кондиционеры.

Сказался технический прогресс и на словесном кодировании мер веса и объёма ингредиентов в кулинарии. Откройте любой кулинарный рецепт: для того, чтобы что-нибудь приготовить, вам понадобится не только посуда из современных непригораемых материалов, но и точные кухонные весы. Возьмём рецепт самого простого ромового кекса (табл. 1) [1]:

Таблица 1. Рецепт ромового кекса

1.	Пшеничная мука	400 г
2.	Сливочное масло	120 г
3.	Сахар	220 г
4.	Сахарная пудра	120 г
5.	Изюм	70 г
6.	Яйца	3 шт.

7.	Ванильный сахар	10 г
8.	Сметана	140 г
9.	Ром	90 мл
10.	Вода	80 мл
	Соль	по вкусу

Раньше не было принято записывать кулинарные рецепты. Знать и аристократия не занималась приготовлением пищи, а их повара в большинстве своём были безграмотными простыми людьми. Кулинарные знания передавались по наследству, а во время приготовления повар пользовался своими визуальными, тактильными и обонятельными ощущениями, а главное – своим чутьем. Здесь можно привести в пример наших бабушек: они никогда не смогут вам точно расписать, что и сколько они кладут в блюдо, у многих из них до сих пор все делается по наитию.

Первый сборник кулинарных рецептов в России был издан в 1861 году в г. Курске. Автором его стала домохозяйка Елена Ивановна Молоховец [2]. В её доме часто бывали гости, т.к. Елена Ивановна прекрасно готовила, а всем полюбившиеся рецепты она скрупулёзно записывала в тетрадь. Увидев эту тетрадь, кто-то из гостей посоветовал Е.И. Молоховец издать книгу в помощь молодым хозяйкам. Так вышла в свет её первая кулинарная книга «Подарок

молодым хозяйкам». Посмотрим на примере супа-пюре, каким образом расписывала рецепты своих блюд Е.И. Молоховец: «Для приготовления его на 6–8 человек надобно купить говядины на 10 копеек – 3 фунта, выбрать кастрюльку, в которой постоянно варить суп, влить в нее от 6 до 8 глубоких полных тарелок воды, положить говядину, смерить чистой, гладко оструганной палочкой высоту воды, сделать на палочке знак, потом долить воды, варить бульон на легком огне, положив соли, кореньев: одну морковку, один пастернак и одну луковицу, и пряностей, по крайней мере 3 часа; уварить его так, чтобы его было перед самым отпуском столько, сколько назначено на палочке; так приготовленный бульон будет вкусен и крепок, сколько может быть от этого количества мяса. Засыпать овсяной крупой; когда крупа разварится, процедить суп сквозь сито и протереть крупу, влить тогда 2 лафитные рюмки рому, положить немного сахара, лимонной цедры, кусок корицы, на терке натертого миндаля, вскипятить, вбить 2–3 желтка, и когда будет готово, подавать с сахарными сухариками. Суп этот можно сварить и без говядины» [4].

После Октябрьской революции, когда в молодой республике ощущалась острая нехватка продуктов питания, книги Е. И. Молоховец подверглись критике за буржуазность и декадентство. В 1920 году выходит книга Марии Михайловны Зариной «Учись хорошо стряпать». Словесное кодирование мер веса и объема для рецептов данного издания использовались дореволюционное, т. е. то же, что и у Е. И. Молоховец.

11 сентября 1943 года в СССР появляется гранённый стакан [3]. Разновидностей гранёных станов было много, нас интересует 16-гранный 200-миллилитровый стакан, который и стал главным мерилем всех советских рецептов на следующие 50–60 лет (табл. 2).

Таблица 2

Таблица мер и весов	стакан 200мл	столовая ложка	десертная ложка	чайная ложка
сухие дрожжи	145	17	4	2
мука	110	14	5	3
сахарный песок	160	20	5	2
сахарная пудра	120	18	3	2
рис	165	23	6	3
фасоль	135	19	7	3
соль	220	27	6,5	2,5
вода, молоко	200	14	4	1,8
жидкое масло	180	10	3	1,4
изюм	115	16	8	3
мед	290	32	9	4
какао	105	19	5,5	2
орехи	115	15	4	2
кунжут (сезам)	130	15	5	2
корица	86	14	4	2
ванилин			4,5	3

Кроме того, в стране были разработаны жесткие стандарты по выпуску всех продуктов питания. Например, наши бабушки точно знали, что в молочной бутылке – пол-литра молока, в одной пачке – 200 граммов сливочного масла, а в баночке сметаны – 200 граммов продукта (табл. 3).

Таблица 3. Стандарты по выпуску продуктов питания

Молоко и молокопродукты				
Наименование	Ед.	Цена	Период выпуска или действия цены	
Молоко разливное	1 литр	0,28	1961	1990
Молоко	бутылка 0,5л.	0,30	1961	
Кефир	»»	0,30	1961	
Сливки	пакет 0,25л.	0,37	1970-е	1990
Сметана высший сорт	»»	1,70	1961	1990
Сметана первый сорт	»»	1,50	1961	1990
Молоко сгущённое с сахаром	1б. 400гр.	0,55	1961	1990
Творог	1п. 250гр.	0,26	1970-е	1990

Посмотрим, как выглядел рецепт сметанного кекса этого периода (табл. 4):

Таблица 4. Рецепт сметанного кекса

1.	Пшеничная мука	3,5 стакана
2.	Сливочное масло	2/3 пачки масла
3.	Сахар	1 стакан
4.	Сахарная пудра	1/2 стакана
5.	Изюм	1/2 стакана
6.	Яйца	3 штуки
7.	Ванильный сахар	1 ст. ложка
8.	Сметана	2/3 банки
9.	Ром	1/2 стакана
10.	Вода	1/2 стакана
11.	Соль	по вкусу

У многих из нас, родившихся и повзрослевших во времена СССР, все эти меры крепко сидят в памяти, и мы при приготовлении бабушкиного вкусного пирога автоматически в голове проводим математические вычисления и все эти

пачки, стаканы и баночки превращаются в точное количество. Но молодому поколению российских хозяек при расшифровке заветных бабушкиных рецептов необходимы подсказки. В интернете часто можно увидеть вот такие обращения: «Всем привет! Девочки, у меня вот какой вопрос. Наверное, многие помнят, кто жил при СССР, что сметану и майонез продавали в стеклянных баночках. Так вот, подскажите, сколько грамм было в этой баночке? Просто нашла старый рецепт, а там надо 1 майонезную баночку майонеза. Это 200 гр или 250 гр?» [5].

Советский Союз перестал существовать, соответственно, стандарты изменились, теперь любой индивидуальный предприниматель может разработать свой стандарт – ТУ (технические условия). И без граммов, миллилитров и точных кухонных весов нам не обойтись. А что же дальше?

По всему миру появляются нанорестораны, предлагающие своим гостям нанокухню. Нанокухня (или молекулярная кухня, или модернистская кухня) – это сложный физико-химический процесс приготовления блюд. Основная задача нанокухни – доставить наивысшее вкусовое наслаждение и невероятные впечатления! Для этого применяются различные температурные техники и физико-химические перевоплощения продуктов из твердого состояния в жидкое, из рыхлого в густое, из желеобразного в газообразное [6]. Рецепты блюд для нанокухни выглядят так же, как и обычные, все ингредиенты выражены в граммах и миллилитрах, отличается только метод приготовления. Нет необходимости закупать кантилевер для взвешивания мельчайших частиц – ингредиентов для приготовления кекса. А вот запастись нужной компьютерной программой – самое время.

В последние 20 лет во многих университетах мира ведется работа по возможности 3-D печати продуктов питания. Уже были напечатаны: шоколад, мясо, лосось, макаронные изделия, сыр, печенье. Что же для этого нужно? Современный компьютер, 3D-принтер, соответственно запрограммированный картридж и компьютерная программа.

Через десяток лет кухня будущих хозяек кардинально изменится. Вместо плиты на главном месте будет стоять компьютер с принтером, а тетрадь с любимыми кулинарными рецептами будет выглядеть примерно так:

Ромовый кекс:

G92 E0.0000

G1X113.353 Y141.025 E0.1691 F2100

G1X126.647 Y141.025 E0.8516

G1X128.975 Y143.353 E1.0207

G1X128.975 Y156.647 E1.7032

G1X126.647 Y158.975 E1.8723

G1X113.353 Y158.975 E2.5548

G1X111.025 Y156.647 E2.7239

G1X111.025 Y143.353 E3.4065

G92 E0.0000

G1 E-6.0000 F1500

G1 X111.675 Y143.623 F900

G1 F0.0000 F1500
692 F0.000
G1 X113.623 141.675 E0.1414 F2100
G1 X126.377 Y141.675 E0.7963
G1 X128.325 Y143.623 E0.9377
G1 X128.325 Y156.377 E1.5926

Библиографический список

- 1.Повар.ру. URL: <http://povar.ru> (дата обращения: 11.06.2024).
- 2.Википедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Молоховец_Елена_Ивановна (дата обращения: 11.06.2024).
- 3.Википедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Гранёный_стакан (дата обращения: 11.06.2024).
- 4.Молоховец Е.И. Лучшие рецепты для современной хозяйки // libcat.ru. URL: <https://libcat.ru/knigi/domovodstvo/kulinariya> (дата обращения: 11.06.2024).
- 5.Страна Мам. URL: <https://www.stranamam.ru/post/14286840/> (дата обращения: 11.06.2024).
- 6.Расскажем, что такое НАНОКУХНЯ // НаноКухня / г. Чайковский // ВКонтакте. URL: http://vk.com/wall-216384803_27 (дата обращения: 11.06.2024).

© Ахметова Д. И., 2024

Akhmetova Dolores Plevna
Senior Lecturer
Ufa University of Science and Technology,
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: doloresA@yandex.ru

WORDAL CODING OF MEASURES OF WEIGHT AND VOLUME OF INGREDIENTS OF CULINARY RECIPES IN THE RUSSIAN LANGUAGE DURING THE XIX-XXI CENTURIES

Annotation. *The article examines historical and technical trends affecting the designation of measuring the products for the preparation of culinary recipes. Using the example of several recipes, the reasons influencing the evolution of culinary measurements are considered. At the end of the article, the author makes a forecast about the possible future direction in which the expression of units of measurement of ingredients in culinary recipes will develop.*

Key words: *coding of measures of weight and volume, units of measurement, culinary recipes, gram, milliliter, faceted glass*

Бикулова Гузель Рифатовна
кандидат педагогических наук, доцент
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: bigur@mail.ru

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ С АУДИОВИДЕОТЕКСТОМ

Аннотация. *Данная практическая статья является помощью для начинающих преподавателей и посвящена актуальной на сегодняшний день теме – чтению технических текстов на иностранном языке. Автором предложена работа с аудиовидеотекстом как альтернатива скучному книжному варианту. Рассматривается целесообразность работы с аудиовидеотекстами, а также практический подход использования их на занятиях и во внеаудиторное время. Такой взгляд будет интересен специалистам в области преподавания иностранных языков для студентов технических специальностей и не только.*

Ключевые слова: *аутентичные аудиовидеоматериалы, наглядный материал, творческий подход в обучении, обучающая деятельность на уроке иностранного языка, виды чтения*

Текст, как известно, является основной отправной точкой для изучения иностранного языка (ИЯ) на всех уровнях. Без умения читать тексты и понимать их суть изучение ИЯ останется на том же уровне, что и в начале. Известен тот факт, что читать рано или поздно надоедает, особенно скучные тексты, хотя и нужные порой для той же технической специальности. Все доводы преподавателей о том, что из текстов можно узнать о том, что изобретено или изобретается сейчас в той или иной стране, использовать это содержание для своих целей, порой не имеют успеха. Известно, что студентам бывает скучно каждый раз читать тексты разной величины из распечаток или учебников, поэтому возникла идея брать текст по специальностям, но с озвучкой на основе просмотренных документальных или научно-популярных фильмов на ИЯ. Были заранее разработаны креативные задания, которые должны научить студентов работать с текстами и черпать необходимые знания для овладения ИЯ безо всякой рутины деятельности дома или в аудитории.

В прошлом сборнике научных трудов данной международной конференции мы начали интересную тему о развитии медиакомпетенций на занятиях по иностранному языку в одноименной статье [1]. Желание продолжить эту тему возникло в ходе работы со студентами над текстовым материалом по просмотренным видеороликам и ряду серий фильмов с лекциями и семинарами, связанными с их специальностью, с одновременным выполнением двух видов речевой деятельности – аудирование и чтение. Студенты сами предложили

проработать и проанализировать тексты с точки зрения всех языковых аспектов (фонетика, лексика, грамматика) и четырех видов речевой деятельности (аудирование, чтение, устная речь, письменная речь), попробовали сами отснять видеоролики на основе своих собственных текстов по технической специальности разных видов. Одни приготовили текст-инструкцию к техническому прибору, другие представили свои лабораторные работы, третьи представили презентации научных тем.

Анализируемые тексты по видеофильмам были доступны, т.к. имелись субтитры и расшифровки кадров. Тексты разрабатывались по трём языковым аспектам и с учетом четырех видов речевой деятельности. Креативные задания чередовались друг с другом, так как невозможно тренировать лексику без грамматики и наоборот, а произношение тренировалось во время лексико-грамматических игр. Именно игры делали занятия интересными, увлекательными и запоминающимися. Это лексические головоломки для запоминания слов, такие как словарное домино (игра в слова по последней букве), анаграмма (составление маленьких слов из букв длинного слова), терминологические кроссворды, лексические загадки и т.д. Грамматические трансформеры дают возможность легко запоминать конструкции и использовать их без страха в своих собственных текстах при подготовке к выступлению в каких-либо языковых конкурсах.

Тренировка видов речевой деятельности тоже воспринималась с интересом. Читательские пазлы, конструирование предложений из разрозненных тематических слов или вообще восстановление самого видеотекста доставляет удовольствие, потому что дает навык в составлении собственных текстов. Описание рисунков по тексту с поиском соответствующей информации из него также привлекательно, т.к. развивает внимание и концентрацию.

Такие креативные задания не дадут студентам устать и предоставят возможность научиться коммуникации, развить свой эмоциональный интеллект, при этом студенты будут черпать знания из общения на занятиях друг с другом, примеряя ситуации относительно себя и своей будущей профессиональной деятельности. Всё это помогает не стесняться, не бояться, а наоборот раскрываться и «прокачивать» свои знания, навыки и умения пока на занятиях, а потом и в жизни. На занятиях преподаватель должен помочь не только исправить лексико-грамматические ошибки, но и преодолеть психологический барьер во взаимоотношениях между будущими коллегами.

Рассмотрим вышесказанное на практических примерах. При разработке аудиовидеотекста каждому преподавателю необходимо иметь свою стратегию или составить единый план, по которому будут обрабатываться исходные аудиовидеотексты на занятиях. Каждый вырабатывает свой индивидуальный подход и ключи к решению поставленных задач как перед собой, так и перед студентами. Можно предложить следующие этапы работы с аудиовидеотекстами (сразу надо отметить, что этапов подготовки может быть больше или меньше, в зависимости от уровня владения ИЯ студентов, а также поставленных целей):

- 1) «разминка» – загадка: по названию фильма отгадать, о чём будет фильм или аудиотекст;
- 2) «словарная игра» – лексические идеи для облегчения при просмотре или прослушивании текста, а именно проработка терминов или оборотов речи по фильму до просмотра;
- 3) «зритель» – просмотр фильма (с текстом или без него). Если это группа студентов, продолжающих изучение ИЯ, то можно дать посмотреть фильм заранее как домашнее задание или перед занятиями для ознакомления с сюжетом, чтобы не тратить время на занятия;
- 4) «шаг за шагом» – фильм разбит на минуты, и в каждом минутном блоке имеется тот языковой момент, на котором можно заострить внимание и проработать произношение, сложные грамматические конструкции или новые речевые обороты;
- 5) «найти пазл» – тренируем поисковое чтение: студент должен определить, какой сюжет или минутный блок несет основную информацию. Преподаватель обозначает заранее, на что обратить внимание (термины, грамматические конструкции и пр.). То же самое проделать с остальными видами чтения: просмотрное, ознакомительное и изучающее;
- 6) «ты мне – я тебе» – дать разнообразные творческие задания на общение друг с другом по сюжету фильма или аудиозаписи с тем, чтобы устная речь на ИЯ не отставала от чтения, например, краткое интервью;
- 7) «конструктор» – собрать из разбитого на части текста целый текст по памяти (можно дать не весь текст, а только один разбитый по предложениям абзац, студенты соревнуются, кто быстрее и точнее выполнит это задание);
- 8) «художник» – описание картинка по тексту, описание процесса работы устройства, расшифровка схемы или графика и пр.;
- 9) «угадай-ка» – задумать деталь и поиграть в вопрос-ответ;
- 10) «переводчик» – устный или письменный перевод с русского на ИЯ, очень эффективная работа;
- 11) «творчество» – закрепление материала должно быть проработано еще раз путём подготовки, например, кроссвордов, загадок, презентации по исходной теме текста. Не надо требовать большой презентации, можно разбить тему аудиовидеотекста на подтемы и дать возможность расширить свой кругозор и выступить студентам в свободном режиме (пусть студенты выберут то, что им нравится из подтем). Это задание даётся как домашняя заготовка, но студенты должны наизусть представить свою подтему (условие в презентации не должен быть текст), это можно засчитать как часть зачета;
- 12) «конференция» – после представления презентаций можно устроить дискуссию по подтемам проблематики текста;
- 13) «практическая коммуникация» – диалоговая или ролевая игра на тему текста с использованием разных ролей, например, «профессор – студент», «студент – студент», «студент практикант – директор фирмы», «студент – инженер» и т.п.;
- 14) «проверь себя» – предполагаются все виды контроля, смотря по обстоятельствам.

Очень важно: аудиовидеотекст не должен быть больше 3–5 минут, даже если это группа продвинутых студентов, иначе исчезает концентрация внимания и интерес пропадает. Для работы с аудиовидеотекстом необходимо, чтобы у студентов перед глазами в определенный момент появился напечатанный текст, с которым можно работать, делая свои пометки маркером или цветными ручками. Очень важно для понимания, что в данный момент тренируется или на чём нужно сконцентрировать внимание. Преподаватель может сам заранее перед распечаткой выделить жирным шрифтом то, что в первую очередь необходимо натренировать по теме урока, а затем каждый студент сам подчеркивает или маркирует для себя то, что даётся в задании к тексту. Рассмотрим небольшой пример на основе короткого видео на немецком языке про историю создания компьютера (продолжительность 2:08 минут).

Wie die Computergeschichte begann

(Bettina-Selina Lorenz [2])

0:00 - Haunetal in Hersfeld-Rotenburg. Das Silicon Valley von Hessen. Hier wurde Computergeschichte geschrieben.

0:09 - 1949 gefühlt vor den noch in Schwarz-Weiß, aber geschraubt wurde hier schon an der Zukunft.

0:15 - Konrad Zuse - der Erfinder des Computers verkaufte von hier die ersten Computer der Welt.

0:21 - Ort des Geschehens die ehemalige **Postrelaisstation** von Neukirchen.

0:25 - Hier hatte die Zuse-KG ihren Sitz. Hans Ulemann und Dieter Ostermayer sind zwei der Computerpionieren.

0:43 - Computer waren damals riesige Apparaturen. ... überall also 4 m 50 sehr lang - je nachdem welche Ausbildung war und zwei bis zwei Meter fünfzig hoch und dann kam noch eine große Bedingung dazu mit **Zusatzgeräten für Ein- und Ausgabe**.

0:47 - Alles entstand in **Handarbeit**. Die Chance für Seiteneinsteiger. Egal, ob Schuster, Schneider oder Friseur. Jeder wurde bei Zuse gebraucht.

1:17 - Damit entstand der schöne Spruch: „Tschüss zu Schneider und Friseur, werden bei Zuse Ingenieure“.

1:25 - Ende der 50er Jahre arbeiten fast 200 Menschen für die Zuse-KG. In Hünfeld wird ein neues **Fabrikgebäude** gebaut. Sogar eine Zuse Siedlung soll für die Mitarbeiter entstehen.

1:37 - Doch in den 60ern verkauft Zuse sein Unternehmen an Siemens.

1:41 - Einige Jahre später wird die Produktion der Computer in Hessen eingestellt.

1:48 – Was bleibt, ist die Erinnerung an den **Computerpionieren** nachdem in Deutschland 80 Straßen, drei Schulen, zwei Museen und ein Hotel benannt sind.

1:59 - Haunetal der Geburtsort der Computerindustrie. Das sollte jeder Hessel wissen

- 1) Rätsel: Computergeschichte – wo, wer, wann, was?
- 2) Lexikarbeit: Haunetal in Hersfeld-Rotenburg, Silicon Valley von Hessen, Schuster, Schneider, Friseur.
- 3) Schauzeit.
- 4) Suchen Sie Genitivketten.

- 5) Lesenschritt: Finden Sie die Information zur Beschreibung des Zuse-Gerätes.
- 6) Stellen Sie einander Fragen wie ein Interview.
- 7) Ordnen Sie: den Satz, den Absatz, den Text.
- 8) Beschreiben Sie das Bild aus dem Video (in der Minute 0:40 und 1:30).



Wie die Computergeschichte begann. Bettina-Selina Lorenz.



Wie die Computergeschichte begann. Bettina-Selina Lorenz.

- 9) Ein Gerät erraten (in der Minute 1:16).
- 10) Übersetzen oder dolmetschen Sie einen Spruch aus dem Video „Tschüss zu Schneider und Friseure, werden bei Zuse Ingenieure“ (in der Minute 1:19).
- 11) Bereiten Sie eine PP-Präsentation zum Thema mit den Unterthemen (die Stadt des Computererfinders, der Computererfinder, die Computerpioniere) vor.
- 12) Kurze Konferenzteil.
- 13) Partnerarbeit zwischen den „Praktikant und Ingenieur“, „Professor und Student“, „Firmaleiter und Ingenieur“ usw.
- 14) Kontrollarbeit.

Любой текст может стать интересным и может быть с удовольствием прочитан и переработан студентами, если подключить их личный опыт в технической специальности, если речь идёт о той области, которая им интересна. Самому преподавателю станет проще руководить процессом на уроке, если он разработает соответствующий план или структуру урока, подберет стратегии, найдёт подходящие методы и задания для творческих занятий.

Креативный подход к чтению на основе аудиовидеотекстов, а также стабильная, активная и эффективная работа над текстом позволяют без труда

запомнить лексику и понять грамматику, не оставляя ни малейшего шанса занудным заданиям и упражнениям. Полезна данная работа с текстом и для тренировки аудирования и восприятия языка посредством видеоряда, что обычно бывает самым сложным при нехватке времени на занятиях. Главное, мы добиваемся того, что студенты привыкают работать над текстами разного типа и на экзамене им несложно читать и переводить со словарем или без него, а также пересказать общий смысл текста, дополнив своими аргументами, соглашаясь с автором или нет, оспаривая его точку зрения, предложив свою. Студенты чувствуют, что изучение ИЯ им становится под силу и успешные результаты приносят свои плоды в дальнейшем интеллектуальном развитии.

Девизом каждого занятия должна стать формула:

интересный урок = продуманная стратегия преподавателя + полное внимание и активность студентов + четкое и эффективное усвоение материала + прогресс и удовольствие от изучения языка.

Библиографический список

1. Бикулова Г.Р. Развитие медиакомпетенции на занятиях по иностранному языку. Теория и практика языковой коммуникации: материалы XV Международной научно-методической конференции. – Уфа: РИЦ УУНиТ, 2023. – С. 28–35.
2. Lorenz B.-S. Wie die Computergeschichte begann // YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?v=LapmBY_oPtE (дата обращения: 25.04.2024).

© Бикулова Г.Р., 2024

Bikulova Guzel Rifatovna
Candidate of Pedagogical Science, associate professor
Associate professor,
Ufa University of Science and Technology,
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: bigur@mail.ru

DEVELOPMENT OF READING SKILLS WITH AUDIO-VIDEO-TEXT

Annotation. *This practical article is a help for novice teachers and is devoted to a topic that is relevant today - reading technical texts in a foreign language. The author proposed working with audio-video text as an alternative to the boring book version. The feasibility of working with audio-video texts, as well as the practical approach to using them in classes and extracurricular hours, is considered. This view will be of interest to specialists in the field of teaching foreign languages to students of technical specialties and not only.*

Key words: *authentic audio-video materials, visual material, creative approach to teaching, learning activities in a foreign language lesson, types of reading*

Вильданова Гузель Агзамовна
кандидат филологических наук, доцент
Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова,
кафедра иностранных языков и перевода
e-mail: guzelec@gmail.com

СЛОВА-СЛИТКИ В БРЕНДИНГЕ

Аннотация. Настоящая публикация представляет собой исследование особенностей функционирования слов-слитков в рамках брендинга на материале английского и русского языков. Автор рассматривает контаминированные номинации в названиях товарных знаков, продукции и слоганах. В статье анализируются структурные и семантические аспекты блендов маркетингового дискурса, освещаются актуальные тенденции гибридного словообразования в брендинге. Делается вывод о том, что уникальность слов-блендов состоит в возможности емко, в рамках одной лексической единицы представить многоаспектный феномен, заявить о его разностороннем характере и создать нешаблонное звучание и форму.

Ключевые слова: словослияние, прагматоним, маркетинговая коммуникация, лингвокреативность, гибридность, словообразование, словослиток, брендинг

Настоящая статья представляет исследование любопытной словообразовательной модели, актуальной для современного английского языка и востребованной социумом как проявление креативности и нестандартного мышления. В фокусе – англоязычные и русскоязычные слова-слитки, созданные в рамках маркетинговой коммуникации, что само по себе предполагает творческий подход для достижения притягательности бренда, эффективности рекламы и повышения привлекательности продукта. Представляется, что многокомпонентность, свойственная данному виду словообразования, отражает гибридность, свойственную современному обществу, сплав самобытных культур в условиях глобализации и стремление к экономии речевых усилий и лингвокреативности.

Заметим, что слова-телескопы получают многоаспектный анализ отечественных лингвистов: исследуется прагматика [7; 11], структура [2; 8; 9] и специфика их порождения и функционирования в различных видах дискурса [1; 3; 4; 5; 10]. Думается, что интерес к блендингу определяется нестандартностью результатов данного деривационного процесса и, вследствие этого, растущей популярностью слов-телескопов в средствах масс-медиа. Уникальность блендов состоит в возможности емко, в рамках одной лексической единицы представить многоаспектный феномен, заявить о его разностороннем характере и создать нешаблонное звучание и форму. В этой связи представляется неудивительным

тот факт, что наиболее насыщенным словами-«чемоданами» становится маркетинговый дискурс, реклама и в принципе любое коммерчески-ориентированное сообщение.

Очевидно, что товарные знаки как прагматонимы должны иметь сжатое оформление и в то же время многослойное наполнение для достижения максимальной эффективности воздействия и информативности. В результате стремления создать запоминающиеся и эффектные рекламные номинации возникают яркие мозаичные образования, состоящие из морфем-«осколков», некоторые из которых в дальнейшем закрепляются в языке и ощущаются как цельнооформленные лексические единицы, в то время как другие получают статус окказиональных и быстро выходят из узуса. Проанализируем некоторые современные слова-слитки, возникшие в маркетинговом дискурсе и отражающие актуальные тенденции растущей гибридации в словообразовании.

Прежде всего, для достижения целей нашего исследования представляется целесообразным обратиться к «телескопным» онимам – **названиям компаний и брендов**. Именно эти номинации являются своеобразной «обложкой» торговой марки, которая должна емко и информативно привлечь и впечатлить потребителя. Примечательно, что значительное количество телескопных названий товарных знаков, популярных в настоящее время, действительно выделяют их на общем фоне других брендов, так как в своей основе опираются на удвоенные положительные коннотации сочетаний «осколков» лексем. Среди подобных успешных телескопов можно выделить такие, как *Lenovo* (*legend англ.*+*novo лат.*) – производитель персональных компьютеров, *Netflix* (*internet англ.* + *flics англ. сленг*) – стриминговый сервис, *Wikipedia* (*wiki англ.* + *encyclopedia англ.*) – интернет-энциклопедия со свободным доступом к созданию и редактированию контента, *Spotify* (*spot англ.* + *identify англ.*) – музыкальный стриминговый сервис, *Duracell* (*durable англ.*+ *cell англ.*) – компания, выпускающая батареи, *Swatch* (*Swiss англ.*+ *watch англ.*) – производитель часов и т.п. Примечательно, что данные номинации могут содержать в своей семантике указания на особенности компании в плане ее продукции, характеристики товаров и того, как компания позиционирует себя. К примеру, компании, производящие джин, содержат название напитка: *Ginaissance*, *Imaginara* и *Ginspire* [12] или производитель «здоровой пищи» имеет указание на специфику своей продукции: *Ketolicious* (*Keto+delicious*).

Иначе обстоит дело с российскими брендами: анализ товарных знаков не только выявил высокий творческий потенциал российских маркетологов, но и обнаружил, что словослияние существенно проигрывает словосложению при генерации названий брендов. Любопытно, что часто российский производитель обращается к русской лексике и обыгрывает ее в названии бренда, опираясь на латиницу и созвучные английские слова, например, производители одежды – *AnastaSea*, косметики – *SmoRodina*, строительных материалов – *MasterOK*; часто это просто англоязычное название (*Love Republic*, *Lichi*, *Lime*, и т.п.). Обнаруженные бленды в названиях брендов опираются опять-таки на английские слова (*AimClo* = *aim англ.* + *clothes англ.*), отталкиваются от имен

собственных (*Ushatava* = Ушакова *рус.* + Шаматава *рус.*) или имеют гибриды «осколков» разноязычных морфем (*Mardesign* = Марданшина *рус.* + *design* *англ.*).

Учитывая наш интерес к гибриднему словообразованию как средству «актуализации лексем национального языка и инструмента формирования национальной идентичности в контексте глобальных трансформаций» [3, 20], мы предприняли анализ наименований локальных российских товарных знаков, в частности, республики Татарстан. К сожалению, большинство гибридных товарных знаков образовано путем словосложения, к примеру бренды производителей одежды Татарча casual (татарча (татарский) *tat.* + casual *англ.*) и Your Yool (*your* *англ.* + *yool* (путь) *tat.*). Думается, что создание гибридных этнически маркированных брендов затруднено малоизвестностью национальных лексем. По всей видимости, маркетологи, обращаясь к ресурсам национальных языков, в большинстве случаев стремятся сохранить лексические единицы в узнаваемой полной форме для актуализации этнореалий и привлечения локальной аудитории.

В целом следует отметить очевидность того факта, что создание фонетически и семантически удачного бленда – наименования торговой марки – не гарантирует его коммерческий успех, но все же является важной его составляющей, «говорящим именем» бренда. В то же время именно стремление сжать в одном слове всю специфику деятельности торговой марки становится серьезным вызовом для маркетолога. Если принять это во внимание, представляется неудивительным тот факт, что телескопных названий брендов гораздо меньше, чем контаминированных **названий продуктов и товаров**. Можно уверенно утверждать, что данная категория насыщена блендами и можно обнаружить целые линейки продуктов с телескопными названиями только одной компании. Часто первый элемент бленда является сокращением названия самого производителя, а второй – описывает характер выпускаемого продукта. Достаточно репрезентативна телескопами продукция компании Nestlé: Nescafé, Nesquik, Nespresso, Nespray, Nestea, Nestomalt, Nesplus, Nestum, Nesvita. Указание на производителя также можно увидеть в наименованиях продуктов, как Wintel (Windows + Intel), Fantola (Fanta + Cola), *Angelicare* (Angelica + care), *Angelicreation* (Angelica + creation), *Atlashield* (Atlas + shield), *Charmaid* (Charma + aid), *Charmaternity* (Charma + maternity), *Charmour* (Charma + armour) и т.п. [11].

Помимо этого, бленды могут содержать указание на экологичность и полезность продукта, в частности, в рамках «парадигмы экологической осознанности становится популярным выступать в защиту животного мира, ратовать за бережное отношение к природе, проявлять милосердие и чуткость по отношению ко всем живым существам и продвигать «зеленые» технологии во всех сферах жизнедеятельности человека» [6, 269]. Поэтому возникают такие зарубежные и отечественные продукты из разряда «здоровой пищи», как Nayonaise (No+ mayonnaise), Tofurky (Tofu+jerky) [12], Soygurt (soy+Yogurt), Ketella (Keto+Nutella) и др.

Также любопытными представляются бленды-омофоны, обыгрывающие обычные слова: Poo-Pourri (poo + potpourri), Aristocat (aristocrat + cat), Catviar (cat + caviar), Cointainer (coin + container), Dishtergent (dish + detergent), Dustroyer (dust + destroyer), Nosquito (no + mosquito), Parrotidise (parrot + paradise), Pupperoni (pup + pepperoni), Ratstaurant (rat + restaurant), Scentsation (scent + sensation), Skintillating (skin + scintillating), Slimderella (slim + Cinderella) [11].

Разумеется, мы не могли обойти вниманием продукцию татарского бренда «Тюбетей» и не отметить креативность отечественного производителя при создании названия блюда «кыстыбургер» (кыстыбый *тат.* + бургер *англ.*). Как в плане наименования, так с точки зрения рецептуры, «кыстыбургер» является гибридным сочетанием: в основе его – «кыстыбый», традиционная татарская лепёшка из пресного теста, а начинкой является жареная котлета – «бургер». Несомненно, данный телескоп – прагматически удачная номинация, апеллирующая к татарским традициям и современной моде на западную кулинарную продукцию фастфуда [3].

Следует отметить, что в настоящее время слова-слитки активно создаются без привязки к товарному знаку, часто контаминированные наименования получают новые продукты из алиментарной сферы и модной индустрии. Поскольку данные неологизмы представляют собой результаты творческих экспериментов и сочетают в себе разнообразные качества и виды продуктов, неудивительно, что они являются телескопами. К примеру, Fruice (fruit + juice), Mocktail (mock + cocktail), Macon (mutton + bacon), Turducken (turkey + duck + chicken), Mayo-chup (mayonnaise + ketchup), Jeggings (jeans + leggings), Jorts (jeans+shorts), Mandals (man + sandals), Murse (man + purse) и т. п. Уместно было бы здесь упомянуть и популярный в России «кетчунез» (кетчуп+майонез).

Закономерным представляется использование слов-слитков в рекламе для **описания продукта** в целях его эффективного продвижения. В частности, мы обнаружили подобные уникальные контаминированные единицы в слогане российской компании Laboratories NovaSweet: «Life In*Sugaring* Company» и в рекламах диетических продуктов и рецептов, где полезная и здоровая пища описывается как ketolicious (Keto+delicious). Примечательно, что такие лексические единицы окказиональны, специфичны для слоганов компаний, описания определенных продуктов и могут в случае их успешности войти в узус, как это произошло с телескопом ketolicious, который из оригинального прилагательного превратился в название компании (см. выше).

Принимая во внимание тот факт, что тенденция к гибридизации и блендингу в словообразовании только набирает обороты, мы полагаем, что исследование «слов-чемоданов» является актуальным в плане семантики и прагматики. В заключение заметим, что в русскоязычном пространстве мы наблюдаем большой потенциал словослияния как стратегии брендинга, так как в нашем распоряжении имеются ресурсы русского и национальных языков, легко обыгрываемых графически и лексически с языковыми ресурсами английского языка.

Библиографический список

1. *Астафурова Т.Н.* Структурно-семантические и функциональные особенности телескопических единиц в массово-информационном дискурсе (на материале англоязычной прессы) // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2005. – № 4. – С. 130–134.
2. *Беляева Н.В.* Структура и семантика современных английских блендов // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». – 2013. – № 2. – С. 243–250.
3. *Вильданова Г.А.* Гибридное словообразование в Казанской эргонимии // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2021. – № 2 (41). – С. 20–29.
4. *Вильданова Г.А.* Гибридные окказионализмы в переводе // Теория и практика языковой коммуникации: Материалы XIV Международной научно-методической конференции, Уфа, 23–24 июня 2022 года. – Уфа: Уфимский государственный авиационный технический университет, 2022. – С. 39–44.
5. *Вильданова Г.А.* Гибридные авторские неологизмы в переводе // И.А. Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика: Труды и материалы Международной конференции. В 2-х томах, Казань, 17–20 ноября 2021 года / Под общей редакцией Р.Р. Замалетдинова, Е.А. Горобец, Э.А. Исламовой. Том 1. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2021. – С. 50–54.
6. *Вильданова Г.А., Бертуоль Н.М.* Эвфемизация англоязычного гастрономического дискурса // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 16, № 1. – С. 265–270.
7. *Горшунов Ю.В.* Новая лексика английского языка на рубеже веков (социокультурная характеристика по материалам словарей новых слов). – Бирск: БирГСПА, 2007. – 97 с.
8. *Молчкова Л.В.* Словослияние как продуктивный способ словообразования в XXI веке // Вестник Международного института рынка. – 2021. – № 2. – С. 126–130.
9. *Муродян А.Ю.* Словослияние в современном английском языке (специфика, динамика, теория): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Л., 1978. – 15 с.
10. *Стрельцов А.А.* Слияние онимов: к вопросу об образовании телескопических имен собственных // Известия Смоленского государственного университета. – 2022. – № 4 (60). – С. 116–131.
11. *Jeremić J. D., Josjević J.* To blend so as to brand: a study of trademarks and brand names // Lexis, vol 14, 2019 // OpenEdition Journals. URL: <http://journals.openedition.org/lexis/3732> (дата обращения: 06.05.2024).
12. *Williams H.* Blending trade marks: a recipe for success? // CITMA, 10 June 2020 // CITMA. URL: <https://www.citma.org.uk/resources/trade-marks-ip/protecting-food-and-drink-brands/blending-trade-marks-blog.html> (дата обращения: 13.05.2024).

© Вильданова Г.А., 2024

Vildanova Guzel Agzamovna
Candidate of Philological Science, associate professor
Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov, Foreign Languages
and Translation Department, Associate professor
e-mail: guzelec@gmail.com

BLEND-WORDS IN BRANDING

Annotation. *The article presents a study of the peculiarities of blend-words functioning within the framework of branding, based on the material of the English and Russian languages. The author examines contaminated nominations in trademark names, products and slogans. The article analyzes the structural and semantic aspects of marketing discourse blend-words and highlights current trends of hybrid word formation in branding. Blend words are a unique branding resource due to their ability to present a multidimensional phenomenon, declare its versatile nature and create an unconventional sound and form in one lexeme.*

Key words: *contamination, pragmatonym, marketing communication, linguistic creativity, hybridity, word-building, blend-word, blending*

УДК 81

ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА БЛИЖАЙШИЕ ДЕСЯТИЛЕТИЯ

Габдуллина Венера Рамилевна
кандидат филологических наук, доцент,
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: venera-nurieva@yandex.ru

Аннотация. *Статья посвящена новым педагогическим и информационным технологиям, таким как смешанное обучение, мобильное обучение, геймификация, создание и обмен контентом, проблемно-ориентированное обучение и другие. Видеоконференции, электронные форумы, разработка электронных учебников и пособий и их использование в образовательном процессе направлены на повышение эффективности обучения и освоения как школьных, так и вузовских дисциплин.*

Ключевые слова: иностранный язык, тренды и тенденции, геймификация, Quizizz, Linguix, TEDTalks, Wider World

Поколение миллениалов – это не только наше будущее, но и один из основных «инструментов» решения существующих проблем. Интегрированная школьная система и квалифицированные педагоги гарантируют воспитание морально зрелых, хорошо образованных, критически мыслящих и физически здоровых детей. Информационно-коммуникационные технологии (далее ИКТ) представляют важнейшую сферу в обеспечении социально-экономического роста. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, в частности, значительно повышает его эффективность и результативность.

В России активно развиваются научные, технологические и организационные структуры для обучения и успешного применения ИКТ в образовательном процессе. До сих пор отсутствие или слабое развитие когнитивных способностей студентов вызывало беспокойство, особенно на уровне понимания, внедрения, анализа, синтеза и оценки в областях, имеющих непосредственное отношение к исследовательской сфере. Кроме того, на сегодняшний день предприятия и частный бизнес требуют от выпускников широкого спектра навыков и умений, включая коммуникативные качества, способность эффективно работать, а также способность изучать, интерпретировать и применять знания в современном мире.

Новые педагогические инструменты играют важную роль во влиянии на мировоззрение современной молодежи. Интернет и информационные технологии широко используются в онлайн-индустрии. Внедрение новых педагогических и информационных технологий, таких как видеоконференции, электронные форумы, разработка электронных учебников и пособий и их использование в образовательном процессе направлены на повышение эффективности обучения и освоения как школьных, так и вузовских дисциплин.

Технический прогресс и новые идеи проникли практически во все отрасли промышленности и сферы бизнеса, но особенно выражено к этим изменениям созрела сфера образования. По разным причинам не все образовательные тренды активно и успешно внедряются и сохраняются, но есть инновации, оказывающие огромное влияние на преподавание и изучение иностранных языков. Назовем основные тенденции, которые сохраняются и активно применяются как школьными учителями, так и преподавателями вузов в процессе обучения.

Смешанное обучение

Смешанное обучение нельзя назвать совсем новой тенденцией, поскольку активно используется преподавателями многих стран мира уже пару десятилетий и имеет все шансы пользоваться популярностью и в будущем.

Исследования и статистические данные свидетельствуют о том, что это действительно самый лучший способ как обучать, так и обучаться. Сочетание очного обучения в классе с онлайн-обучением позволяет использовать практически все доступные возможности, когда речь заходит об эффективных подходах к обучению.

Мобильное обучение

Использование мобильных устройств становится модной тенденцией технологического прогресса в обучении благодаря их повсеместному распространению. За последние годы мобильные устройства обогнали настольные компьютеры в качестве средства онлайн-активности, поэтому нежелание и неспособность преподавателей адаптировать мобильные телефоны для обучения иностранному языку может стоить им карьеры.

Онлайн-провайдеры уже подхватили инициативу, предложив образовательному сообществу интерактивные мобильные версии своих продуктов. На онлайн рынке стали чрезвычайно популярными такие мобильные приложения для изучения иностранных языков как FluentU, Duolingo, Babbel, предлагающие бесплатные уроки английского, немецкого, французского и других языков с мобильной доставкой. Например, языковое приложение FluentU предлагает курсы для освоения 10 языков: английского, немецкого, французского, испанского, китайского, японского, русском, итальянского, корейского и португальского. Программа предлагает более 2000 видеороликов, музыкальных клипов и сцен из известных фильмов, тем самым вызывая большой интерес и привлекая особое внимание молодежи к изучению иностранного языка. Кроме того, приложение предлагает заманчивое предложение получить 14-дневную бесплатную пробную версию с последующим приобретением оригинального приложения с 60% скидкой [3].

Природа современного мира такова, что каждое мгновение у нас появляется множество возможностей учиться и познавать мир благодаря мобильным устройствам и доступности интернета. Так что не стоит удивляться тому, что охотливые до знаний студенты и ученики будут самостоятельно осваивать иностранные языки через приложения в своих смартфонах.

Геймификация обучения

Тенденция, которая действительно будет иметь продолжение в 2020 годах, - это геймификация (обучение посредством игры). Обучение должно быть, прежде всего, увлекательным, и геймификация процесса обучения является привлекательной для учащихся разного возраста и способностей.

Игры в слова для пополнения словарного запаса, приложения для произношения, которые поощряют правильное произношение и помогают учащимся воспроизводить фонетику изучаемого языка, а также различные виды визуальных развлечений делают процесс изучения языков привлекательным трендом.

К одной из возможностей изучить язык с помощью игры можно смело отнести сайт для изучения английского языка lyricstraining, предлагающий меломанам возможность дополнить недостающие тексты: этот вид деятельности также чрезвычайно полезен для тех, кто целенаправленно изучает язык. Существует также сайт Quizizz (о нем мы упоминали в предыдущей статье, в которой шла речь о возможностях применения мобильного телефона в процессе

обучения) [1: 44], позволяющий учителям создавать свои собственные игры для учащихся, при этом авторские инновации учителей занимают центральное место в обучении.

Создание и обмен контентом

Обучение по-прежнему будет сосредоточено на качественном контенте, к которому можно легко получить доступ и которым можно поделиться. Под контентом здесь мы предполагаем «информацию или материал, который создается и распространяется в цифровом формате. Он может включать в себя тексты, изображения, видео, аудио и другие формы мультимедийного содержания. Контент используется для информирования, развлечения, обучения и привлечения внимания аудитории в различных сферах, включая интернет, социальные сети, блоги, веб-сайты и многое другое. Простыми словами, контент – это то, что мы видим, читаем или слушаем в интернете» [2].

Существует бесчисленное множество сайтов для создания контентов, онлайн пространство пестрит предложениями помочь в написании текстов или инструментов для проверки грамматики и словарного запаса. Одним из приложений, приобретающих все большее значение является Linguix. Вэб-приложение выделяет грамматические ошибки в созданном вами тексте и предлагает вам расширенное объяснение правил с вариантами исправлений, также приводятся примеры правильного и некорректного использования правил. Кроме того, Linguix создал встроенный словарь английского языка для комфортного чтения сложных текстов онлайн. Если вы застряли на неизвестном слове во время чтения онлайн и у вас установлено расширение Linguix, просто щелкаете правой кнопкой мыши и выбираете “Посмотреть в Linguix”. Еще одним преимуществом программы являются расширения для Chrome, Firefox и веб-приложения, оснащенные «механизмом подбора синонимов на основе искусственного интеллекта. Это помогает лучше выучить альтернативы словам, которые вы уже знаете, получить полный список синонимов, разделенных на категории. Синонимы группируются в зависимости от контекста предложения» [4]. Инструмент Linguix позволяет пользователям легко получать доступ к определениям и синонимам слов, которые можно найти в Интернете, при этом этот тип контента имеет все шансы на дальнейшее процветание. Создание визуального контента останется основным инструментом обучения, особенно в случае учащихся младших классов.

Проблемно-ориентированное обучение (исследовательское обучение)

Не у всех изучающих иностранный язык есть время и возможность для изучения всех аспектов языка одинаково успешно. Но уже достигнув определённого уровня владения, при котором обучающийся может свободно высказывать свои мысли и неплохо воспринимает иностранную речь, можно перейти к проблемно-ориентированному обучению, при котором ученику

предлагается проблема или тема для размышления, и задача обучающегося предложить варианты решения данной проблемы.

Примерами проблемно-ориентированного обучения могут служить проект TEDTalks и совместная разработка компаниями Pearson и BBC учебника английского языка Wider World. Кратко остановимся на описании каждой проекта.

Wider World – учебник, а вернее учебный комплекс, состоящий из учебника для студента, рабочей тетради для студента, учебника для учителя и подборки материалов для учителя, рассчитанный на четыре уровня освоения английского языка и созданный в 2017 году. Все четыре уровня укомплектованы мультимедийными приложениями. Материалы и видео, забавные или напротив грустные ситуации и истории подобраны на основе реальных интервью Vox Pop (дословно «человек с улицы»), т.е. интервью со случайными людьми на улице, а также видеоклипы из программ английского телерадиоканала BBC. Интерактивные задания к видеороликам построены так, чтобы обучающийся мог предложить свое собственное решение проблемы или задачи наряду уже с имеющимися, мыслит нетривиально в своих подходах к решению сложных жизненных ситуаций.

TEDTalks также стимулирует изучение английского языка путем постановки реальных проблем, требующих решения. Преимуществом данного интернет-проекта является его доступность для обучения даже для тех, чьи знания и навыки языка еще не достигли высокого уровня. Для тех, кто не смог полностью «уловить» аутентичную английскую речь наряду с субтитрами к видео предлагается и полный печатный текст ролика на английском языке. Это облегчает восприятие чужой речи и помогает визуалам запоминать слова и устойчивые английские выражения. При самостоятельном обучении по TEDTalks вы не получите заданий или специального обучающего материала для укрепления или проверки понимания прослушанного и увиденного видео. Главная задача – улучшение навыков аудирования с последующим умением самостоятельно проанализировать и прокомментировать услышанное. В случае если преподаватель разбирает видеоклипы из TEDTalks на занятиях вместе с обучающимися, у студентов есть возможность закрепить понимание прослушанного выступления по заранее подготовленным преподавателем заданиям и обсудить в группах или в парах услышанное, поделиться своим мнением перед другими студентами.

Этот новый подход отличается от традиционного подхода к обучению под руководством учителя, при котором излагаются факты, а не вопросы. Подход, основанный на исследовании, стимулирует навыки творческого и критического мышления, которые в XXI веке стали ключевыми компетенциями.

Платформы управления обучением и преподаванием

В целях облегчения процесса обучения и преподавания палочкой-выручалочкой являются системы управления учебно-методической

деятельностью, заключающихся в обеспечении увлекательности содержания курса, его доступности и степени распространенности, контроль посещаемости занятий, автоматическое оценивание работы студентов, невероятно облегчающих труд преподавателя. Извечную заботу преподавателей об удовлетворении вышеназванных требованиях теперь берут на себя такие сайты как Teachable и Moodle, способствующих онлайн-революции в обучении. Большинство школьных учителей и преподавателей вузов и сузов нашей необъятной страны уже опробовали эти сайты во время пандемии Коронавируса, оценив все преимущества и недостатки онлайн программ. Сегодня вышеназванные сайты стали более мобильными и удобными для использования, предоставляют больше технических и информационных возможностей для составления, внедрения и размещения курсов обучения, привлекая тысячи студентов из любой точки мира. Каждый преподаватель может разработать уникальную программу или курс по своему предмету благодаря новым возможностям сайтов Teachable и Moodle.

Библиографический список

1. Габдуллина В.Р. Мобильный телефон как инструмент обучения // Теория и практика языковой коммуникации: материалы XV Межд. науч.-метод. конф. / Уфимск. ун. науки и техн-ий; под ред. Т.М. Рогожниковой. – РИК УГАТУ, 2023. – С. 41-47.
2. Контент: что это такое простыми словами? [электронный ресурс]. URL: <https://intrigue.dating/interesnoe/kontent-chto-jeto-takoe-prostymi-slovami/> (дата обращения: 21.04.2024).
3. Language Immersion Online | Learn a Language with Videos | FluentU [электронный ресурс]. URL: <https://www.fluentu.com/> (дата обращения: 01.05.2024).
4. How Linguix Helps You To Improve Your English Through Your Mistakes - Linguix Blog [электронный ресурс]. URL: <https://linguix.com/blog/how-linguix-helps-you-to-improve-your-english-through-your-mistakes/> (дата обращения: 25.04.2024).

© Габдуллина В.Р., 2024

TENDENCIES IN THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES FOR THE NEAR FUTURE

Gabdullina Venera Ramilevna
Candidate of Philological Science, associate professor,
Associate professor,
Ufa University of Science and Technology,
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: venera-nurieva@yandex.ru

Annotation. *The article is devoted to new pedagogical and information technologies, such as blended learning, mobile learning, gamification of learning, creating and sharing content, inquiry-based learning and others. Videoconferences, electronic forums, the development of electronic textbooks and manuals and their usage in the educational process are aimed at improving the effectiveness of teaching and mastering both school and university disciplines.*

Keywords: *foreign language, tendencies, gamification of learning, Quizizz, Linguix, TEDTalks, Wider World*

УДК 81

Ганиева Эльвира Шакирьяновна
старший преподаватель,
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: ganieva100@mail.ru

РОЛЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СТАНОВЛЕНИИ ИНТЕРДВИЖЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

Аннотация. *В данной статье рассматривается роль межкультурной коммуникации в развитии сотрудничества в форме интердвижения между студентами двух государств в период мировой конфронтации (1966–1990 гг.). Автор с помощью документальных источников воссоздает краткую историю интердвижения в Республике Башкортостан и создания первых интернациональных студенческих строительных отрядов на базе современного Уфимского университета науки и технологий.*

Ключевые слова: *студенческие отряды, интердвижение в Башкирской АССР, межкультурная коммуникация, интеротряды БашГУ и УГАТУ, история интердвижения*

Интернациональные студенческие строительные отряды (ИССО) – одно из направлений студенческого строительного движения или интердвижение Башкирской АССР в период с 1966 по 1991 годы. Впервые слово «интеротряд» было применено руководством Союза свободной немецкой молодежи Германской Демократической республики (ГДР). В 1966 году был подписан договор о сотрудничестве между Башкирским государственным университетом и Галльским университетом имени Мартина Лютера Германской Демократической Республики. Летом 1968 года согласно Постановлению бюро башкирского обкома ВЛКСМ «Об обмене студенческими строительными отрядами между Башкирским государственным университетом (БашГУ) и университетом г. Галле (ГДР)» созданы два отряда: один выездной под названием «Башкирия» и второй, внутренний – «Дружба». Каждый отряд включал 21 студента. Отбор в отряд «Башкирия» был строжайший. Претенденты в ИССО с обеих сторон должны были хорошо знать экономику, историю, географию и литературу СССР и ГДР, а также имена и фамилии партийного руководства. Именно в начале 60-х годов начинается активный процесс межкультурной коммуникации между студентами двух университетов из разных стран.

Собственно понятие межкультурной коммуникации (МКК) зародилось в 1947 г. в Соединенных Штатах Америки. В этот год правительство США создало Институт зарубежной службы (Foreign Service Institute – FSI) для подготовки американских граждан к работе за рубежом. Приглашенные ученые-антропологи Эдвард Твитчелл Холл, Рэй Бердвистелл и лингвист Джордж Трейджер занялись практическими направлениями, в частности помощью в успешной адаптации иностранных студентов и стажеров в США и подготовкой собственных специалистов и волонтеров к более эффективной деятельности в других странах [4, 9].

Ученые Э. Холл и Дж. Трейджер предложили термин «межкультурная коммуникация» в своей книге «Культура как коммуникация: модель и анализ» в 1954 г., сделав акцент на специфике межкультурной коммуникации как сферы человеческих отношений. Э. Холл утверждает, что культура есть общение, а общение есть культура [2, 3].

В России серьезный интерес к межкультурной коммуникации стали проявлять лишь в 90-е гг. XX в., когда появились возможности для развития самих коммуникаций. Дисциплина «Межкультурная коммуникация» начинает разрабатываться преподавателями иностранных языков, которые первыми осознали, что для эффективного общения с представителями других культур недостаточно одного владения иностранным языком. Практика общения с иностранцами убедительно показала, что даже превосходное знание языка не исключает непонимания и конфликтов с его носителями. Поэтому преподавание иностранных языков во многих вузах дополнилось предметом «Страноведение», который знакомит студентов с историей, обычаями, традициями, социальной организацией страны изучаемого языка [1, 36].

Классическое определение МКК дано в книге Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова «Язык и культура», где межкультурная коммуникация понимается как адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам. Дело в том, что, даже владея одним и тем же языком, люди не всегда могут понять друг друга и причиной часто является именно расхождение культур [3, 26]. В середине 60-х годов XX века башкирские студенты не задумывались о сущности и специфике понятия межкультурной коммуникации, но с интересом изучали культурные особенности, национальный менталитет, иностранный язык восточноевропейской страны.

Цель данной работы – исследовать и сохранить исторические факты о деятельности молодежного интердвижения Республики Башкортостан. Интеротряды как проводники идей дружбы, мира, интернационализма дали тысячам студентов мощный заряд творчества, трудовой закалки и жизненного опыта. Многие руководители различных уровней прошли уникальную школу интеротрядов, например, Глава Республики Башкортостан Радий Хабиров был командиром отряда Башкирского государственного университета. Заложенное в 1960–1990-х годах молодежью двух стран сотрудничество позже дало стимул развитию отношений в различных областях между Башкирией и Германией. Нынешняя геополитическая ситуация внесла коррективы в отношениях между нашими государствами, но опыт организации молодежного интердвижения необходимо сохранить для будущего поколения студентов.

Значительный вклад в развитие интердвижения Башкортостана внесли Башкирский государственный университет (БашГУ) и Уфимский государственный авиационный технический университет (УГАТУ), которые 1 ноября 2022 года были объединены в единый вуз – Уфимский университет науки и технологий (УУНиТ). В 1968 году местом дислокации внутреннего ИССО стал молодой город Нефтекамск, расположенный на северо-западе Башкирии, объект работы – завод искусственных кож. Выездной отряд БашГУ разместился в международном лагере «Молодая гвардия» в ГДР, где помимо студентов из Башкирии работали представители университетов советских городов Воронежа и Еревана, а также из стран: Польши, Венгрии, Чехословакии и Болгарии. Работали ребята на строительстве химкомбината «Буна-Верке» [5, 10].

Для интеротрядовцев утверждался план работы, который включал в себя проведение фестивалей и спартакиад дружбы, дней Башкирии, встречи с интересными людьми, ознакомительные поездки по стране пребывания. Позже добавились концерты перед работниками предприятий и жителями города, шефство над детскими учреждениями, участие в антивоенных митингах.

Как проходило общение в отрядах между студентами двух государств, рассказывает один из организаторов интердвижения в Башкортостане, ныне специалист Центра управления стратегическими коммуникациями УУНиТ (Пресс-служба) Марина Куликова: «В каждый отряд включали двух переводчиков – студентов факультета романо-германской филологии БашГУ.

К тому же немецкие студенты, как правило, прекрасно знали английский язык, многие неплохо говорили по-русски. Этот языковой феномен мы до сих пор не раскусили. Вроде бы русский язык преподавали в школах ГДР как иностранный, как и в советских школах – английский и немецкий, но разговаривали немецкие ребята на нем замечательно. Ну и, конечно, помогало на первых порах невербальное общение: жесты и мимика. Кстати, пребывание в интеротрядах дало многим студентам стимул заниматься изучением немецкого языка самостоятельно».

Первые шесть лет (1968–1974 гг.) монополию на формирование крупных интеротрядов в республике имел только Башгосуниверситет. Отряды «Дружба» и «Башкирия» ежегодно расширяли диапазон трудовых побед в Башкирии и ГДР, украшали жизнь городов и поселков интересными встречами, концертами, спортивными состязаниями. Но уже в эти годы в интердвижение стали включаться и другие вузы: нефтяной, педагогический, медицинский и авиационный.

В 1974–1976 гг. вузы работали бессистемно. Но в 1977 году было принято решение создать первый объединённый интерлагерь «Красная гвоздика» в городе Туймазы, однако год спустя ИССО возвращаются на историческую родину – в Нефтекамск [5, 16]. Движение интеротрядов, стремительно набирающее обороты, достигло своего пика развития в 1986 году. В этом году набирается поистине звездный интерлагерь, где командиром отряда БашГУ назначен Радий Хабилов, ныне Глава Республики Башкортостан.

В 1988 год – последний год существования интерлагеря «Красная гвоздика» в г. Нефтекамске. Год спустя (до 1991 года) в силу крепости сложившихся традиций интердвижение в Башгосуниверситете все еще жило, и после выполнения трудовой части работ интеротряд «Дружба» стал организовывать сплавы по рекам Башкирии. Стоит отметить, что четверо представителей Башкортостана, среди которых студенты Николай Дубов (УАИ) и Анвар Абдуллин (БашГУ), пройдя всесоюзный отбор, ездили на трудовой семестр в Никарагуа.

Особое внимание в данной статье хочется уделить роли Уфимского авиационного института в становлении интердвижения Башкортостана. Если информация об интеротрядах других вузов широко освещалась в региональных СМИ, то данные о работе отрядов УАИ практически отсутствовали и сегодня их приходится собирать по крупицам. Связано это прежде всего с закрытостью вуза, научной работой преподавателей и студентов над разработками в области авиационного двигателестроения. Но даже немногочисленные студенческие трудовые обмены внесли большой вклад в укрепление дружбы между студентами Башкирии и ГДР.

В 1969 г. в ССО УАИ впервые входят два интернациональных отряда. Они скомплектованы из студентов авиационного института и университета имени Мартина Лютера округа Галле ГДР. Количественный состав – около 50 уфимских и немецких студентов. По договору длительность рабочей недели ограничена 45 часами (5 рабочих дней и 2 выходных). Все члены интеротряда

УАИ в обязательном порядке должны были прослушать курс лекций по экономике Башкирии и округа Галле, а также посещать занятия по изучению немецкого языка.

В округ Галле ГДР выехал отряд «Агидель» в составе 20 человек. К бойцам предъявляли очень высокие требования: хорошая успеваемость, участие в общественной жизни и студенческой самодеятельности, спортивная подготовка и приличное знание немецкого языка. Командиром отряда был назначен Валентин Севцов, комиссаром – Эмиль Маликов. В состав отряда вошли лучшие студенты, среди которых член комитета ВЛКСМ УАИ Алик Мамлеев, чемпион мира по биатлону, член молодежной сборной СССР Адгам Тагиров, организатор студенческих вечеров и концертов Рита Хлебопрос, общественница, ведущая в вузе большую профсоюзную работу, Тамара Мардимасова и другие. Эмблема отряда «Агидель» представляла собой голубую ленту реки Агидель, пересекающую белый силуэт республики, а сверху – стилизованное изображение самолета. Подготовка интеротрядов стало общим делом всего авиационного института.

Интернациональный отряд, в состав которого вошли 18 студентов университета имени Мартина Лютера округа Галле ГДР (командир бригады Дитер Фридрих), получил название «Октябрь». Среди бойцов отряда также были лучшие студенты УАИ – председатель профкома студентов УАИ Гавриил Крышко, зам. секретаря комитета ВЛКСМ и комиссар отряда Фатих Исхаков, секретарь комитета комсомола механико-технологического факультета (ныне Институт технологий и материалов) Раиса Горчакова.

Боец отряда Чингиз Яруллин, экс-директор Ишимбайского филиала УГАТУ, делится записями личного дневника:

«4 июля. Вот и начался мой первый день в ССО. Работа неплохая, но опять нам мешает извечный бич студенческих отрядов – нехватка материалов. Наши немцы чувствуют себя «в лучшем порядке» и уже освоились с местной фауной – жуткими комарами... Студент-немец Юрген Шретер, по прозвищу Бубу, вдруг с очередной лопатой выкрикнул из траншеи: «Я работаю как крот». Мы потом полчаса не могли работать от хохота – откуда он, ни слова до того не говоривший по-русски, вдруг выдал такую фразу!

6 июля. Вчера работали без перерыва на обед до 4 часов. Потом сидели и пели. Бубу оказался настоящим шансонье – так исполнял немецкие песни, что мы все пришли в восторг. Потом пели все вместе...»

Год спустя интернациональный отряд «Ватан» – это 20 студентов рабфака из округа Галле ГДР и 30 студентов УАИ – работал в Иглинском районе Башкирии. Объект строительства – школа и животноводческие помещения в колхозе «Путь Ильича».

Интердвижение – это целый культурный, общественный и социальный пласт молодежного движения Республики Башкортостан. Сегодня, в эпоху цифровых технологий, такая коммуникация студентов середины прошлого века вызывает недоумение у нынешнего молодого поколения. Поэтому сохранить в истории Уфимского университета науки и технологий страницы летописи интердвижения и роль вуза в создании интеротрядов республики – наш долг.

Библиографический список

1. Боголюбова Н.М. Межкультурная коммуникация: учебник для вузов / Н.М. Боголюбова, Ю.В. Николаева. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 582 с. (Высшее образование). ISBN 978-5-534-16204-2. // Образовательная платформа Юрайт. URL: <https://urait.ru/bcode/544893> (дата обращения: 10.05.2024).
2. Бурьянова А.А., Бурьянов П.А. Проблемы межкультурной коммуникации в современном социуме // Научный сетевой журнал «Столыпинский вестник». – 2023. – № 3 // Столыпинский вестник. URL: <https://stolypin-vestnik.ru/wp-content/uploads/2023/03/28.pdf> (дата обращения: 13.05.2024).
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании рус. яз. как иностранного: метод. рук. / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Рус. яз., 1990. – 246 с.
4. Гузикова М.О. Основы теории межкультурной коммуникации: учебное пособие для вузов / М.О. Гузикова, П.Ю. Фофанова. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 123 с. (Высшее образование). ISBN 978-5-534-16590-6. // Образовательная платформа Юрайт. URL: <https://urait.ru/bcode/540164> (дата обращения: 13.05.2024).
5. Махмутов Н.М. Интердвижение в Башкортостане / Н.М. Махмутов. – Уфа: Лето, 2007–359 с.

© Ганиева Э.Ш., 2024

Ganieva Elvira Shakiryanovna
Head Teacher
Ufa University of Science and Technology
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: ganieva100@mail.ru

THE ROLE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE FORMATION OF THE INTER-MOVEMENT OF THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN

Annotation. *This article examines the role of intercultural communication in the development of cooperation in the format of inter-movement between students from two states during the period of global confrontation (1966-1990). The author, with the help of documentary sources, reconstructs a brief history of the inter-movement in the Republic of Bashkortostan and the creation of the first international student construction teams at the modern Ufa University of Science and Technology.*

Key words: *student teams, inter-movement in the Bashkir ASSR, intercultural communication, inter-brigades of BashSU and UGATU, history of inter-movement*

Даминава Розалия Ахметовна
кандидат филологических наук, доцент,
Уфимский университет науки и технологий
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: daminowa@mail.ru

К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ИЗМЕРЕНИЙ В ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация. *В статье рассмотрена технология шкалирования используемая в методе семантического дифференциала. Выявлены качественные параметры реакций: зафиксирован выбор признака. Получены количественные измерения реакций и установлена интенсивная нагрузка на шкалах фактора силы при реагировании испытуемых на слово-стимул ДОМ.*

Ключевые слова: *латентные структуры, шкалирование, метод семантического дифференциала, фонетическое значение*

Главным направлением исследований уфимской психолингвистической школы под руководством Т.М. Рогожниковой является изучение суггестивных ресурсов вербальных моделей разной сложности и создание технологий формализации их воздействующего потенциала. Вербальной моделью Т.М. Рогожникова называет материализованную структуру, которая является носителем внутренней формы – звукобуква, слово, текст. Под суггестивным потенциалом понимается сила воздействия вербальной модели, которая может быть декодирована, измерена и представлена в количественных показателях. Потенциал соотносится с внутренней формой, существующей благодаря механизму ассоциирования. Степень воздействия вербальной модели зависит от уровня ее сложности. Наиболее сложной вербальной моделью является текст, менее сложными моделями – слово и звукобуква [10].

На сегодняшний день известны средства изучения суггестивных ресурсов вербальных моделей – это такие технологии, как распределение частотности и избыточности, технология изучения электрических сигналов и проведения синкризы, технологии анализа ритмических кодов и изучения психической цветности вербальных моделей, определение вербального воздействия через модальности восприятия, применение математической статистики и эмпирико-статистических расчетов, метод установления авторской константы, технологии ранжирования, лингвистической статистики и шкалирования. Перечисленные инструменты анализа подробно описаны в работах Т.М. Рогожниковой [8; 9]. В данной статье мы остановимся на шкалировании – на одном из инструментов, применение которого позволяет выявить и измерить количественные показатели латентных структур.

Технология шкалирования использовалась, например, в методе семантического дифференциала, который был разработан Ч. Осгудом и его коллегами, предлагавшими психологическую концепцию значения. Единицей анализа они рассматривали связку «стимул-реакция», в которой имеется «промежуточная переменная» или значение. Стимул при многократном ассоциировании со значимым воздействием, которое вызывает реакцию, начинает ассоциироваться с самой реакцией, и в результате стимул выступает «знаковым заместителем» самого значимого воздействия. Такое поведенческое значение имеют и слова. В ответ на слово появляется реакция, имеющая сходство с поведенческой, но более слабая и не проявляющаяся в поведении – «частичная опосредствующая репрезентативная реакция». Она проявляется, как предрасположение к данному поведению – «ответная латентная диспозиция» – и репрезентирует готовность субъекта к определенному поведению. Следовательно, латентная репрезентативная реакция с психологической точки зрения и есть значение [12; 14]

Ч. Осгуд считал, что значение можно измерить, используя сочетание направленного ассоциативного эксперимента и шкалирования. С этой целью был разработан метод семантического дифференциала или метод выделения семантических признаков. Процедуру обсуждаемой методики можно описать следующим образом. Испытуемому предлагали слово (понятие) и набор градуированных биполярных шкал, образованных антонимичными прилагательными (признаками). Затем просили дать оценку понятию по каждой из предложенных шкал, сделав отметку на соответствующем полюсе шкалы. На Рисунке 1 представлены шкалы, используемые Ч. Осгудом [14, 83].

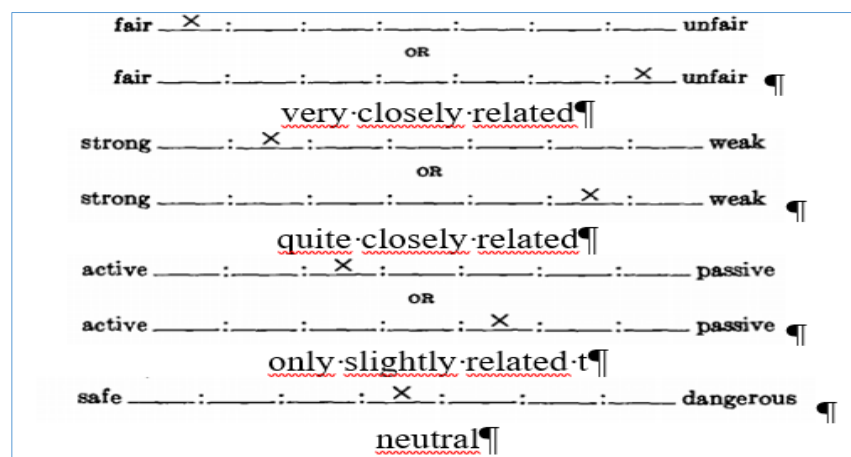


Рисунок 1. Инструмент измерения коннотативного значения

Градуировка шкал у Ч. Осгуда вначале обозначалась цифрами 1, 2, 3, 4, 5, 6, и 7, где 4 обозначала нейтральное значение. Затем для построения семантического пространства градуировку изменили на +3, +2, +1, 0, -1, -2, -3, где 0 обозначал центральное, нейтральное значение. Ч. Осгуд считал, что для

большинства описываемых математических процедур выбор от +3 до -3 более приемлем [14, 86]. Три действия при выборе прилагательного в любом направлении от нейтральной зоны обозначают степень выраженности признака *слегка, вполне и очень*. Например, носителю языка предлагается поместить слово *дом* на 7-балльной шкале, определяемой парой полярных признаков *красивый – безобразный*, при этом центральная позиция на шкале является нейтральной (т.е. подразумевает любой или никакой). Выбор оценки, например, «+3» по отношению к слову *дом* можно приравнять к построению предложения «дом очень красивый».

По данным многочисленных экспериментов с представителями разных языков Ч. Осгуд реконструировал семантическое пространство. На первом этапе была подтверждена универсальность использования описательных шкал по отношению к понятиям, так как оказались сходными предложения, воспроизводимые испытуемыми при использовании одних и тех же понятий. Затем определили наиболее универсальные оценочные шкалы, среди которых произвели корреляцию и тем самым получили данные для факторизации. Факторы *оценки, силы и активности*, названия которых соответствовали прилагательным, получившим максимальные нагрузки по ним, были определены ведущими. Название *фактора оценки* вывели из многократно повторяющихся шкал с прилагательными *хороший, прекрасный, приятный*. Индекс нагрузки по этому фактору выявлен в диапазоне от 0,80 до 0,90. Шкалы с признаками *сильный, большой, тяжелый и высокий* образовали *фактор силы* с нагрузкой от 0,40 до 0,70. Согласно замечанию А. А. Залевской, шкалы активности имели более низкую нагрузку (от 0,30 до 0,70), где оттенок активности присутствовал на шкалах *быстрый, быстро, живой и активный* [5].

Факторный анализ дал три измерения, выполняющих роль осей трехмерного семантического пространства [14]. Ч. Осгуд и его сторонники считали, что положение вектора-слова в пространстве трех осей (*оценки, силы, и активности*) характеризует психологическое значение слова. Межкультурные сопоставительные исследования установили, что факторы «evaluation – оценка», «potency – сила», «activity – активность» являются универсальными базисными семантическими различителями как европейских, так и различных восточных языковых культур [13]. А.Г. Шмелев отмечает, что с возрастом у детей структура факторов не столько видоизменяется, сколько меняется в сторону стабилизации размещения словесных стимулов в семантическом пространстве [12].

Метод семантического дифференциала был применен А.П. Журавлевым для исследования фонетического значения, которое рассматривалось им как психолингвистический феномен. А.П. Журавлев считал, что фонетическое значение имеет «признаковый характер и перечень по возможности максимального числа признаков охватит его существо...» [4, 32]. Фонетическое значение отражает не только фонологические противопоставления, но и различия в восприятии. Звук становится для людей психологической реальностью после знакомства с буквами. Буква стабилизирует восприятие звука и создает в сознании образ звука, закрепляя его графическим изображением,

создавая таким образом звукобуквенный психический образ. Поэтому для выявления реакций А.П. Журавлев и его коллеги использовали звукобуквенное предъявление стимула в ассоциативном эксперименте. Была измерена фонетическая значимость всех звукобукв русского языка. Шкала, представленная на Рисунке 2, которая имеет пятибалльную градуировку, использовалась в качестве инструмента измерения [4].

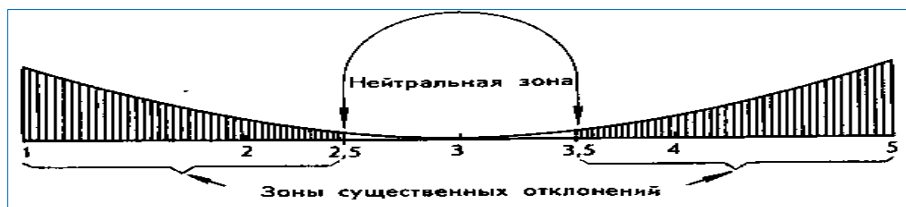


Рисунок 2. Инструмент измерения фонетического значения

Информантам задавалась шкала, предъявлялись два стимула звук и соответствующая ему буква. Предлагалось не раздумывая приписать каждому звуку первые пришедшие в голову оценки. Затем была подсчитано среднее арифметическое значение всех звуков по определенной шкале. Оказалось, что средние оценки многих звуков очень заметно отклоняются от значения 3,0, что говорило о единообразии реакций информантов, поэтому было решено определить границы существенных отклонений среднего значения путем вычисления его среднеквадратичной ошибки. В результате определился интервал возможных отклонений от 0,09 до 0,25, то есть не превышающий значения 0,25, а зону каждой средней оценки определили, как $x \pm 0,5$. Нейтральными считались все значения, попавшие в зону шкалы от 2,5 до 3,5. Чем дальше отклонение средних оценок от нейтральной зоны, тем выразительнее фонетическое значение звукобуквы. Всего было обработано 100 тысяч ответов информантов. Группировка шкал на основании оценок звуков по ним совпала с той, которую получил Ч. Осгуд, анализируя реакции испытуемых на слова: определились три ведущих шкалы, а именно «хороший – плохой», «сильный – слабый» и «подвижный – медлительный» и соответственно три измерения (оценка, сила, активность). Сформированная матрица, включающая все средние оценки русских звукобукв на 25 шкалах, явилась основанием для разработки А.П. Журавлевым формул расчета и создания программы автоматического вычисления фонетического значения слова и анализа функционирования этого аспекта значения в поэтических текстах [4].

Поскольку речь идет о шкалировании как об инструменте выявления латентных структур, необходимо отметить, что фонетическое значение не осознается носителем языка и скрыто от прямого наблюдения. Если слово, например, *дом* получило признаки «мужественный» или «яркий», это не следует понимать буквально, это означает, что оно вызывает впечатление в той области подсознания, которая реагирует и на другие стимулы, допускающие появление данного признака.

Результаты исследований А.П. Журавлева были использованы при написании компьютерной психолингвистической программы (авторы Шалак В. И., Дымшиц М.Н.), демоверсия которой используется автором этой статьи [11]. Основу алгоритма получения фонетического значения слов составляют 24 шкалы с антонимичными прилагательными-признаками. Градуировка на шкалах дана в процентах, нейтральное значение обозначено нулем. Нейтральная область расположена от отметки +25% до отметки -25% (см. Рис.3).



Рисунок 3. Инструмент измерения фонетического значения

Для определения, например, фонетического значения слова *дом*, напечатать его в строке ввода слов, обозначив ударение символом «*» после ударной гласной. После запуска программы на появившейся в диалоговом окне гистограмме отобразятся фоносемантические оценки слова на 24 шкалах.

Фоносемантические признаки слова-стимула *дом* с достаточно высокими показателями сконцентрированы в области фактора силы. Как видим на Рис.4 по максимально проявленным признакам на шкалах, можем заключить, что слово *дом* производит впечатление чего-то мужественного, яркого и хорошего. Слово *дом* является единицей ядра ментального лексикона носителя русского языка [6]. Данная статья продолжает изучение ассоциативной силы указанных единиц на фонетическом уровне [1; 2; 3]. Слово *дом* было использовано Р.А. Даминовой в качестве стимула в цепном ассоциативном эксперименте, 100 участников которого реагировали всеми пришедшими в голову словами [2].

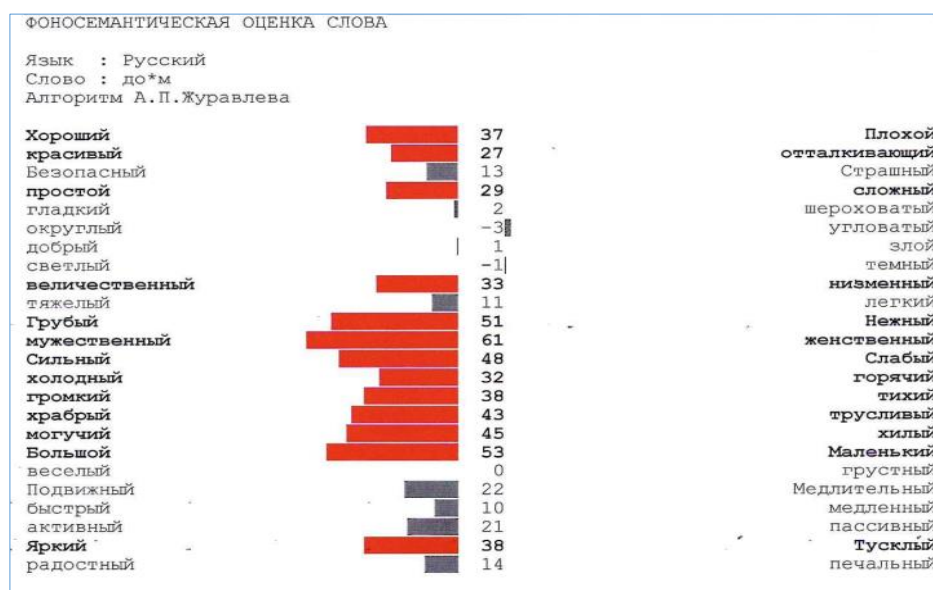


Рисунок 4. Результат фоносемантического анализа слова-стимула *дом*
Известно, что в процессе ассоциативного эксперимента у испытуемого

вслед за предъявлением слова-стимула из нескольких возникающих в голове слов наиболее сильным оказывается первое, которое определяет наиболее значимую ассоциативную связь и записывается первым в цепном ряду [7].

Составив из первых слов-реакций ассоциативное поле, выделим в нем ядро и проведем фоносемантический анализ каждого слова из этой части ассоциативного поля. Ядро ассоциативного поля образуют слова-реакции с частотностью более 1 и таких в данном случае 70. Единичные реакции в количестве 30 образуют периферию ассоциативного поля.

ДОМ: родной 13; семья 9; тепло 8; мой 7; уют 7; большой 4; крепость 4; родители 4; квартира 3; мама 3; здание 2; милый 2; очаг 2; родина 2; близкие 1; дверь 1; деревья 1; дом 1; жильё 1; защита 1; кирпичный 1; крепкий 1; место жительства 1; место моего жительства 1; милый дом 1; мой дом в деревне 1; мой родной 1; окно 1; отдых 1; радость 1; расслабленность 1; родной для меня 1; родной дом 1; родные 1; само здание 1; самое родное место в мире 1; самое родное место на свете 1; сон 1; спать 1; стабильность 1; строится новый 1; чистый 1; место, где тебя ждут родные люди 1; это место, где всегда хорошо, где тебе рады и ждут, любят 1; это твоё пристанище, где тебя всегда примут, поймут ...1; **100+44+0+30.**

Сведем все полученные данные в таблицу (см. Рис. 5). Шкалы с № 1 по № 8 представляют фактор оценки, с № 9 по № 18 прописаны шкалы фактора силы и далее фактор активности на шкалах с № 19 по № 24.

№ шкалы	Первые реакции, составляющие ядро ассоциативного поля единицы ядра дом	родной	семья	тепло	мой	уют	большой	крепость	родители	квартира	мама	здание	милый	очаг	родина	Кол-во реакций	
																На шкалах	По факторам
	Количество стереотипных реакций	13	9	8	7	7	4	4	4	3	3	2	2	2	2		
1	хороший - плохой				+29	+48			+31		+37			+28	+26	25	оценка
2	красивый - отталкивающий					+57			+27					+27		13	
3	безопасный - страшный		+29		+26	+34					+28			+32	-30	30	
4	простой - сложный					+28								+40		9	
5	гладкий - шероховатый					+35		-36								11	
6	округлый - угловатый					+43		-32								11	
7	добрый - злой					+29							+38			9	
8	светлый - темный		+36													9	
9	величественный - низменный	+47													+43	15	сила
10	тяжелый - легкий		-31			-42										16	
11	грубый - нежный	+48	-37			-43	+29						-31		+34	37	
12	мужественный - женственный	+58				+48	+32				+27			+33	+44	33	
13	сильный - слабый	+55				-30						+32		+26	+51	26	
14	холодный - горячий	+29									+33				+26	18	
15	громкий - тихий	+49		-31			+26								+47	27	
16	храбрый - трусливый	+51					+28	+29							+56	23	
17	могучий - хилый	+51			+34		+44				+45			+32	+45	31	
18	большой - маленький	+36									+33			+30	+33	20	
19	веселый - грустный															0	активность
20	подвижный - медлительный	+39					+29				-40		-26		+30	24	
21	быстрый - медленный					-35	+26				-31					18	
22	активный - пассивный	+41					+32				-27				+42	22	
23	яркий - тусклый	+43					+30							+30	+43	21	
24	радостный - печальный											+26				2	
Количество интенсивно активированных шкал		13	4	1	3	12	9	3	3	0	9	2	5	8	14		

Рисунок 5. Результат фоносемантического анализа слов-реакций ядра ассоциативного поля слова-стимула *дом*

Для определения факторов, оказавших ведущую роль при ассоциировании, проанализируем нагрузку на шкалах. Нагрузку измеряем, суммируя количество реакций. В строке «Количество стереотипных реакций» видим, что словом *мой* отреагировало 7 испытуемых. Это означает, что на шкале *хороший-плохой* числовой показатель 29 повторяется 7 раз. Слово *уют* с высоким показателем 48 дает 7 реакций, а 4 человека отреагировали словом *родители*, значит, числовой показатель 31 повторяется 4 раза. Показатель 37 у слова *мама* на этой же шкале повторяется трижды. Слова *очаг* и *родина* с показателями 28 и 26 соответственно дают по 2 реакции. Суммируем количество реакций на шкале: $7+7+4+3=2+2=25$. Следовательно, нагрузка на шкалу *хороший-плохой* определяется 25 реакциями. Такую процедуру проводим на каждой шкале соответствующего фактора. Складывая количество реакций на шкалах по факторам, определяем нагрузку, распространившуюся на факторы *оценки, силы и активности*. Результаты подсчетов записываем в последний столбец таблицы – «Количество реакций» – вначале по шкалам, а затем по факторам. Полученные результаты можно интерпретировать следующим образом.

Фактор силы получает максимальную нагрузку, объединив 246 реакций. Общие оттенки силы распространены на всех шкалах этого фактора. Выделяется шкала *грубый-нежный*, объединившая 37 реакций. Величины числовых показателей признаков на шкалах в области фактора силы распределяются от значения 25 до 58. Шкалы оценки и активности имеют меньшую нагрузку по сравнению со шкалами силы. Среди шкал оценки наибольшее количество реакций приходится на шкалу *безопасный-страшный*. Данную шкалу активировали ассоциаты: *семья, мой, уют, мама, милый, родина*. Фактор оценки объединил 117 реакций, а фактор активности включает 86 реакций. Наибольшее количество реакций зафиксировано на шкале *подвижный-медленный*. Она активирована 24 раза ассоциатами: *родной, большой, мама, милый, родина*. Проведенный факторный анализ обнаружил наибольшую значимость фактора силы для испытуемых.

По количеству интенсивно задействованных шкал (последняя строка в таблице на Рис. 5) ассоциат *родина* лидирует, так как из 24 шкал слово *родина* получило оценки на 14 шкалах. Ассоциат *квартира* не активировал значимые признаки ни на одной из шкал, оценки этого слова остались в нейтральной зоне.

Результаты по количеству реакций на слово-стимул *дом* объединенных в областях факторов оценки (117), силы (246) и активности (86) можно рассматривать как формализованный показатель суггестивного ресурса единицы ядра ментального лексикона *дом*.

Библиографический список

1. Даминова Р.А. Фоносемантические показатели функционирования единиц ядра лексикона вода и ночь // Теория и практика языковой коммуникации: материалы XV Международной научно-методической конференции. Уфа: РИЦ УУНИТ УГАТУ. – 2023. – С.53–61.

2. *Даминова Р.А.* Исследование фоносемантических особенностей индивидуальных ассоциативных полей единиц ядра ментального лексикона // галерея ассоциативных портретов: монография / Т.М. Рогожникова и др.; под общей редакцией Т.М. Рогожниковой. – Уфа. – 2009. – С. 200–265.
3. *Даминова Р.А.* Единицы ядра ментального лексикона в фоносемантическом пространстве [Электронный ресурс] // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2022. – № 4 (47). – С. 54–67. URL: <https://tl-ic.kursksu.ru/#new-number> (дата обращения: 22.05.2023).
4. *Журавлев А.П.* Фонетическое значение. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та. – 1974. – 160 с.
5. *Залевская А.А.* Значение слова через призму эксперимента: монография. – Тверь: Твер. гос. ун-т. – 2011. – 240 с.
6. *Золотова Н.О.* Ядро ментального лексикона как естественный метаязык: монография. – Тверь: Лилия Принт. – 2005. – 204 с.
7. *Назаров А.И.* Ассоциации без ассоцианизма // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека. – Дубна. – 2013. – С.43–77.
8. *Рогожникова Т.М.* Авторская константа как идентификатор индивидуального языка автора // Теория и практика языковой коммуникации: материалы XV Международной научно-методической конференции. Уфа: РИЦ УУНиТ. – 2023. – С.189–204.
9. *Рогожникова Т.М.* Инструменты и технологии исследования воздействия вербальной модели // Теория и практика языковой коммуникации: материалы XIV Международной научно-методической конференции. – Уфа: УГАТУ. – 2022. – С. 199–220.
10. *Рогожникова Т.М.* Психолингвистический подход к изучению суггестивных ресурсов вербальных моделей // Теория языка и межкультурная коммуникация. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2018. – №1 (28) [Электронный ресурс]. URL: <http://tl-ic.kursksu.ru/pdf/028-013.pdf> (дата обращения: 17.06.2024).
11. *Шалак В.И., Дымшиц М.Н.* Проект ВААЛ. Демонстрационные программы [Электронный ресурс]. 2001. URL: <http://www.vaal.ru/prog/free.php> (дата обращения: 23.05.2024).
12. *Шмелев А.Г.* Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности: монография. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та. – 1983. – 158 с.
13. Charles E. Osgood, William S. May, & Murray S. Miron, Cross Cultural Universals of Affective Meaning. – University of Illinois Press. – 1975. – 486p.
14. *Osgood C.E, Suci G.J., Tannenbaum P.H.* The measurement of meaning. – Urbana: University of Illinois Press. – 1957. – 346 p.

© Даминова Р.А., 2024

Daminova Rozaliya Achmetovna
Candidate of Philological Science, associate professor
Associate professor
Ufa University of Science and Technology
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: daminowa@mail.ru

QUANTITATIVE MEASUREMENT METHODS IN PSYCHOLINGUISTIC RESEARCH REVISITED

Annotation. *The article discusses the scaling techniques used in the semantic differential method. Qualitative parameters of reactions were identified: the choice of attribute was set. Based on the respondents' reactions to the word stimulus HOME, quantitative measurements were obtained and the intensive load was established on the strength factor scales.*

Key words: *latent structures, scaling, semantic differential method, phonetic meaning*

УДК 371.3

Денисенко Наталья Николаевна
старший преподаватель
Уфимский университет науки и технологий
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: denisenko.n@list.ru

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: *В современной системе образования актуальной является проблема использования инновационных технологий в обучении иностранным языкам. В статье раскрывается значимость концепций «инновации» и «инновационное образование». Показана роль каждого отдельного навыка и раскрыто содержание инновационных технологий, которые могут быть применены на занятиях по иностранному языку.*

Ключевые слова: *инновационные технологии, интерактивное обучение, система образования, иностранный язык, мультимедийные технологии*

Внедрение современных подходов и методов, а также инновационных технологий в настоящее время является актуальным условием в преподавании иностранных языков, это способствует усилению мотивации к обучению, повышению интереса к изучению иностранного языка и эффективному формированию у обучаемых коммуникативных навыков и умений. Особого

внимания для решения этой проблемы заслуживает использование инновационных технологий обучения. Применение инновационных технологий в практической деятельности обучения языкам позволяет выявить наиболее эффективные методы среди них, создающие качественные условия усвоения учебного материала.

Проблема применения инновационных технологий изучения иностранных языков достаточно сложна и многогранна. В ее решение внесли свой вклад различные ученые. Так, в работах Абдухамидовой М.Х. выделены инновационные методы обучения, с помощью которых можно повысить эффективность образовательного процесса, модернизировать его, повысить уровень владения иностранным языком учащихся, а также предоставить возможность преподавателям совершенствоваться и внедрять новые методы обучения [1, 52]. Различные аспекты современных методик преподавания иностранных языков в учебных заведениях были изучены Хидировой З.П. Автор описывает пути использования инновационных мультимедийных технологий в образовательном пространстве, которые позволяют сделать процесс обучения увлекательным, содержательным, интересным [9, 1262].

Общая методология прикладного исследования инновационных технологий обучения освещена в работах Мисюк С.В. Исследователь рассмотрел наиболее популярные и выделил основные образовательные концепции, которые должны применяться в процессе изучения иностранного языка и которые существуют неразрывно с инновационными технологиями [6, 267].

Темирова М.У. и Гаффорова М.Ж. проанализировали использование интеграционной модели интерактивной базы данных и пришли к выводу, что данная модель содействует:

- гибкости учебного процесса при различных условиях;
- расширению функции инновационных технологий, что в свою очередь, содействует повышению интереса и мотивации со стороны обучающихся;
- возможности создания виртуально образовательной среды и др. [8, 101].

Ахмеджанова Д.Б. рассмотрела возможности увеличения сложности и объема исследуемого материала за счет модификации содержания изучения иностранного языка [2, 416]. Ишанбековой Н.Р. подробно изучена проблема использования инновационных технологий в обучении иностранным языкам. По результатам ее анализа установлена необходимость глобализации и интеграции образовательного пространства с применением цифровых технологий [5, 408]. Гелдимырадова Г. рассматривает процесс совершенствования навыков владения английским языком и подчеркивает роль инновационных технологий для учащихся учебных заведений. Автором подробно рассмотрены и изучены способы и средства применения инновационных технологий в практической деятельности освоения иностранного языка [3, 117]. Гребенникова И.А., Черепанова А.А. в своих трудах исследовали и анализировали наиболее эффективные инновационные технологии в обучении иностранным языкам [4, 111].

Внимание современных ученых сосредоточено на актуализации применения инновационных технологий во всем образовательном процессе. Орехин-Рыжина В.А. и Тоштемирова Д. рассматривают возможности электронного обучения в различных областях. Авторы указывают на необходимость совершенствования инфраструктуры и технологических устройств учебных заведений [7, 57].

В настоящее время инновационные подходы к образованию являются важной особенностью накопления и осмысления передового опыта, формирования новых подходов к творческой самореализации, процессу обучения и развитию преподавателей и учащихся в области образования.

Педагогические инновационные технологии должны соответствовать следующим критериям:

- применение и разработка различных дидактических материалов и инновационных наглядных пособий, которые делают образование более эффективным в зависимости от результатов обучения,
- гарантированное достижение определенного образовательного стандарта,
- проектирование образовательного процесса, планирование, поэтапный мониторинг и варьирование методов и средств коррекции образовательных результатов.

Инновации, которые используются в сфере образования, называются образовательными инновациями. Мы рассматриваем образовательную инновацию как процесс распространения, создания и использования инноваций для решения педагогических задач, как новшество, существенно изменяющее результаты образовательного процесса, а инновативность – как отношение индивида к новым идеям, нововведениям в образовании, восприимчивость субъектов к инновациям. Обучение требует обязательного использования приемов, методик и инновационных технологий. Выделяются основные принципы, согласно которым осуществляется инновационная деятельность в учебных заведениях: принцип необходимого влияния инноваций на конечный результат образовательного процесса и принцип необходимого влияния инноваций на интеллектуальные и временные затраты учащихся [2, 416].

Итак, качественное обучение иностранному языку невозможно без применения современных инновационных технологий. Наиболее эффективными из них, на наш взгляд, являются использование телекоммуникационных и информационных технологий, проектная работа в учебном процессе, использование интернет-ресурсов, профессионально ориентированное изучение иностранного языка, мультимедийные системы (работа с учебными компьютерными программами для иностранных языков) [9, 1262].

Использование инновационных технологий в преподавании иностранного языка в учебных заведениях определяет постоянное совершенствование учебно-педагогической деятельности. У преподавателя есть возможность выбирать инновационные технологии для преподавания иностранного языка. Однако при всей эффективности инновационных технологий, ничто не сможет заменить

преподавателя и живого общения с ним. Возможности инновационных технологий служат дополнением и средством усиления в образовательном процессе изучения языка [5, 408].

Суть интерактивного обучения заключается в том, что образовательный процесс протекает при активном взаимодействии обучающихся и постоянном сотрудничестве между обучающимися и преподавателем, которые выступают в качестве равноправных субъектов образовательного процесса [7, 57]. Использование мультимедийных технологий при преподавании иностранного языка является примером применения технологий для индивидуализации образовательного процесса и связано с созданием мультимедийных продуктов: энциклопедий, электронных книг, карт памяти, баз данных. Эти продукты будут сочетать графическую, текстовую, аудио- и видеоинформацию. Мультимедийные технологии позволяют просматривать образовательный материал выдающихся ученых и практиков, не выходя из дома, участвовать в диалогах, конференциях, вести переписку [8, 101].

Нами выделены следующие преимущества мультимедийных средств для изучения иностранного языка:

- позволяют выбирать темп и уровень выполнения заданий, обладают высокой степенью интерактивности обучения, улучшают накопление словарного запаса и скорость усвоения грамматических конструкций;
- позволяют эффективно реализовать принцип наглядности при демонстрации фотографий, схем и рисунков на тему языкового общения;
- позволяют использовать интерактивные аудиоклипы и видеотрансляции при обучении устному общению;
- позволяют преподавателю представить информацию в эффективной и инновационной форме, сделать ее интересной, более полной и близкой к изучаемой теме;
- создают условия для интерактивного общения [4, 111].

Учитывая особенности использования инновационных технологий при преподавании иностранного языка, мы обратили внимание на технологию микрообучения – это образовательная стратегия, которая последовательно использует короткие сегменты контента в сочетании с краткосрочными образовательными мероприятиями. Это также называется «быстрым обучением», потому что оно использует небольшие фрагменты учебного материала или образовательной деятельности, то есть разбивает информацию на управляемые фрагменты, имеет небольшой объем и не требует длительной непрерывной образовательной деятельности. В названии битизированных технологий обучения заложено значение слова «bite» как единицы хранения информации и ее измерения [3, 117]. Важным фактором для этой технологии является то, что любой образовательный модуль прост, невелик по размеру, целенаправлен, структурирован и ориентирован на одно лингвистическое направление, одну образовательную цель. У учащихся есть возможность установить связи между отдельными модулями и решить, как одна тема связана с другой и в какой последовательности их просматривать [6, 267].

Таким образом, проанализированные нами аспекты применения инновационных технологий в преподавании иностранного языка в учебных заведениях позволяют констатировать, что компьютер рассматривается как неотъемлемая часть познавательного процесса обучающихся и образовательной деятельности преподавателя, а также как средство, с помощью которого у обучающихся формируются определенные навыки. С развитием инновационных технологий в мировом сообществе их включение в образовательный процесс изучения иностранного языка стало обязательным. Практическое и теоретическое изучение иностранного языка может быть объединено за счет использования инновационных современных технологий. Учебные заведения должны совершенствовать инфраструктуру, внедряя технические возможности с целью развития учебного процесса.

Важным фактором в изучении иностранного языка на высоком уровне является желание учащихся свободно владеть иностранным языком. Этого можно добиться, ориентируя учащихся на будущее, повышая их уровень самосознания за счет успешного внедрения инновационных технологий обучения иностранным языкам. Подход к изучению иностранного языка включает в себя практическую, междисциплинарную направленность занятий по иностранному языку, где в центре внимания находится учащийся. Цель этого подхода – направить образовательный процесс на развитие и формирование базовых способностей и умений социальной коммуникации, а также на разработку стратегий самостоятельного изучения иностранных языков.

Библиографический список

1. *Абдухамидова М.Х.* Использование инновационных методов и интерактивных технологий в обучении иностранным языкам // Проблемы Науки. – 2020. – № 6-2 (151). – С. 52–54.
2. *Ахмеджанова Д.Б.* Об использовании инновационных технологий в обучении иностранного языка // ORIENSS. – 2022. – № Special Issue 20. – С. 416–420.
3. *Гелдимырадова Г.* Роль инновационных технологий в обучении английскому языку // Вестник науки. – 2023. – №3 (60). – С. 117–120.
4. *Гребенникова И.А., Черепанова А.А.* Инновационные технологии в обучении иностранному языку // Вестник ПГУ им. Шолом-Алейхема. – 2023. – № 2 (51). – С. 111–115.
5. *Ишанбекова Н.Р.* Использование современных инновационных технологий в обучении английскому языку // Экономика и социум. – 2021. – № 9 (88). – С. 408–410.
6. *Мисюк С.В.* Инновационные технологии обучения студентов вузов иностранным языкам // Эпоха науки. – 2020. – № 22. – С. 267–268.
7. *Орехин-Рыжжина В.А., Тоштемурова Д.* Инновационные педагогические технологии и обучение иностранным языкам // Ученый XXI века. – 2022. – № 5. – 2 (86). – С. 57–60.

8. Темирова М.У., Гаффорова М.Ж. Современные инновационные технологии обучения иностранному языку // European science. – 2020.–№ 3 (52). – С. 101–103
9. Хидирова З.П. Инновационные технологии обучения иностранному языку // ORIENSS. – 2021. – №4. – С. 1262–1269.

© Денисенко Н.Н., 2024

Denisenko Natalya Nikolayevna
Senior lecturer
Ufa University of Science and Technology
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: denisenko.n@list.ru

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Annotation: *In the modern system of foreign language education, the problem of using innovative technologies is relevant. The article reveals the importance of the concepts of "innovation" and "innovative education". The role of each individual skill is shown and the content of innovative technologies that can be applied.*

Keywords: *innovative technologies, educational innovation, foreign language, education system, multimedia technologies, interactive learning*

УДК 81'23

Ефименко Наталья Вячеславовна
кандидат филологических наук, доцент
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: efimenko@ufanet.ru

АССОЦИАТИВНАЯ ЦВЕТНОСТЬ МАНТР: ИСКУССТВО СОЗИДАТЕЛЬНОГО СЛОВА

*«Иной пустослов уязвляет как мечом, а язык мудрых – врачует»
Притчи Соломоновы 2:18*

Аннотация. *В статье предлагаются к обсуждению промежуточные результаты эксперимента по определению цветности индийских мантр. Рассматривается функциональная психолингвистическая модель (ассоциативная палитра звуков), фиксирующая ассоциативные связи звукобукв и их*

цветонаполнений, в которую входят как визуальные, так и синестетически мотивированные аудиальные представления. В ходе исследования было установлено, что мантры, произносимые на языке оригинала, обладают специфическими вибрационными характеристиками, усиливающими их суггестивный потенциал.

Ключевые слова: *ассоциативная цветность, ассоциативная палитра, мантра, вербальная модель, язык оригинала, синестетически мотивированные аудиальные представления, вербальная модель, суггестивный потенциал*

Ассоциативная цветность является многогранным феноменом, который охватывает различные аспекты человеческого восприятия, языка и культуры. Понимание этого явления помогает осознавать, как цвета влияют на мышление и поведение человека, как они могут быть использованы в различных сферах человеческой деятельности – от искусства и языкознания до маркетинга и психотерапии. Исследования в этой области продолжают расширять знания о сложных взаимосвязях между цветом, языком и эмоциями, открывая новые перспективы для научного и практического применения.

Ассоциативная цветность имеет глубокие корни в истории человечества. В древних культурах цвета играли важную роль в ритуалах и мифологии. В Древнем Египте зеленый цвет ассоциировался с жизнью и плодородием, тогда как черный символизировал смерть и загробную жизнь, в средневековой Европе красный цвет ассоциировался с силой и властью, с опасностью и страстью.

В психолингвистике звуко-цветовые соответствия изучаются через призму когнитивных процессов, связанных с восприятием и обработкой информации. Исследования показывают, что цвета могут вызывать определенные эмоциональные реакции и ассоциации, которые затем влияют на интерпретацию слов и текстов. Экспериментальные исследования демонстрируют, что слова, написанные красным цветом, воспринимаются как более эмоционально насыщенные и значимые, чем те же слова, написанные синим цветом. Это связано с тем, что красный цвет вызывает физиологические реакции, такие как учащение сердцебиения и повышение уровня адреналина.

Ассоциативная цветность также зависит от культурного контекста. В разных культурах одни и те же цвета могут иметь совершенно разные значения. Например, в западной культуре белый цвет ассоциируется с чистотой и невинностью, тогда как в некоторых азиатских культурах он символизирует траур и смерть. Другим примером является синий цвет, который в западных культурах часто ассоциируется с печалью и меланхолией («to feel blue»), в то время как в восточных культурах он может символизировать гармонию и спокойствие [7].

В литературе и искусстве ассоциативная цветность используется для создания определенной атмосферы и передачи скрытых смыслов. Например, в поэзии Серебряного века российские поэты, такие как Анна Ахматова и Александр Блок, активно использовали цветовые образы для передачи

эмоциональных состояний и философских размышлений. В живописи импрессионисты, такие как Клод Моне, использовали цвет для передачи мгновенных впечатлений и эмоциональных состояний.

Современные исследования в области нейронаук подтверждают, что ассоциативная цветность имеет нейрофизиологическую основу. Магнитно-резонансная томография (МРТ) показывает, что восприятие цвета активирует те же области мозга, что и восприятие эмоций. Это открытие имеет важные последствия для разработки методов терапии, таких как арт-терапия и цветотерапия, которые используют ассоциативные свойства цвета для лечения психических расстройств.

«Каждое слово обладает силой. Некоторые слова, написанные или произнесенные, пробуждают в нашем сознании какие-то образы или ассоциации, другие вызывают сильные эмоции или чувства, а некоторые пробуждают в нас желание или стремление к действию. Слово может заставить плакать или смеяться, может вызвать агрессию или принести покой и умиротворение» [4, 6].

Поэтические слова обладают такой силой, что могут оказывать влияние на миллионы людей на протяжении веков, так как этим вербальным моделям свойственна высокая эмоциональная окраска и высокий стиль. С помощью слова можно излечить серьезные заболевания и душевные недуги, успокоить или взволновать огромные массы людей. В истории имеется множество примеров, подтверждающих, что слово может оказывать мощное влияние на людей. Всё это доказывает, что любая вербальная модель обладает особой энергией, способной воздействовать на человеческое сознание.

Без слов мысли и эмоции не могут материализоваться в физическом мире, потому что нет средств для их материализации. Как только мысли и эмоции приобретают вербальное воплощение (словесную форму), они начинают воздействовать на частицы и атомы материи.

Мантры являются древними вербальными моделями, используемыми в различных духовных и медитативных практиках. С точки зрения психолингвистики, мантры можно рассматривать через призму их внутренней и внешней формы, что включает в себя фонетические, лексические и семантические аспекты, а также их воздействие на сознание и психику человека.

Мантра включает в себе энергию, которая действует независимо от контекста; мантра – это энергия, энергия в звуке, особый носитель духовной силы. Все звуки мантры обладают потенциальностью. Доктор Дж. Тибберг писал о мощи слов в своей книге о санскрите «Язык богов»: «Санскритские грамматисты утверждали, что каждое слово или звук несет в себе силу. Эта внутренняя сила может передавать смысл, который неразрывно связан со звуком» [8].

Некоторые исследователи считают, что мантры, не имея понятийного значения, не способны влиять на ум человека. Однако мантра – это не случайный набор слов или букв [3]. Определенное сочетание букв, чередование гласных и согласных, а также последовательность звуков, выраженных через буквы (звукобуквы), отражают различные проявления энергии.

В современных системах связи используется сжатие данных. Можно подробно описать какое-то событие или явление, закодировать эту информацию, затем с помощью специальных устройств сжать её в короткий сигнал и отправить на большое расстояние. Когда сигнал достигает принимающей стороны, его обрабатывают и расшифровывают. Это широко применяется в современных коммуникационных технологиях.

Мантра является подобным сигналом, в котором в сжатой и зашифрованной форме заключено бесконечное количество информации. Через размышление можно расшифровать эту информацию. Сознание является необходимым инструментом для этого.

Индийские мантры привлекают внимание лингвистов, филологов, психолингвистов благодаря своей уникальной структуре, глубокой историко-культурной значимости и потенциальному воздействию на психическое состояние человека.

Мантры представляют собой древние сакральные тексты, часто исполняемые на санскрите. Эти тексты имеют сложную лингвистическую структуру и богатую символику, что делает их объектом пристального внимания филологов. Санскрит, на котором написаны многие мантры, является одним из древнейших индоевропейских языков [2]. Исследование мантр помогает понять, как изменялись лексика и грамматика этого языка на протяжении веков.

Мантры часто имеют форму поэтических текстов с ритмической структурой и аллитерациями, что делает их интересными для анализа с точки зрения метрики и стилистики.

Мантры насыщены символическими значениями, которые могут быть интерпретированы в контексте индийской философии и религиозной практики. Это открывает возможности для глубокого семиотического анализа.

С точки зрения психолингвистики, мантры представляют собой уникальный феномен, который исследуется в следующих аспектах:

- фонетическое воздействие: мантры часто характеризуются повторением звуков и слогов, что может оказывать успокаивающее и медитативное воздействие на психику. Исследования показывают, что такие звуковые повторения могут вызывать альфа-волны в мозге, способствующие релаксации и снижению стресса.
- суггестивный потенциал [5]: повторение мантр может иметь суггестивное влияние на сознание. Это связано с тем, что монотонное повторение звуков и слов способствует изменению состояния сознания, повышая восприимчивость к позитивным утверждениям и визуализациям.
- психотерапевтический эффект: мантры часто используются в различных психотерапевтических методах, включая арт-терапию и медитативные практики. Их использование может способствовать улучшению эмоционального состояния и психического здоровья.

Вопрос о том, на каком языке лучше всего произносить мантры – на языке оригинала или в переводе, вызывает значительный интерес среди исследователей. Этот вопрос касается не только лингвистических и психолингвистических аспектов, но и культурных и духовных измерений.

Многие мантры написаны на санскрите, который является одним из древнейших и наиболее сакральных языков в индийской традиции. Санскрит считается «божественным» языком, и его фонетика тщательно структурирована для создания вибраций, которые, как считается, имеют особую энергетическую силу. Использование языка оригинала позволяет сохранять точность и аутентичность текста. Каждое слово и звуковой элемент в мантрах имеют определенное значение и энергетику, которые могут теряться при переводе.

Мантры на языке оригинала создают специфические вибрации, которые считаются важными для достижения медитативного состояния и воздействия на сознание. Звуки в санскрите могут иметь определенные резонансы, которые влияют на психику и тело. Мантры имеют ритмическую структуру, которая может быть нарушена при переводе. Ритм и мелодика играют ключевую роль в их воздействии на сознание. Звуковые и вибрационные свойства оригинального текста могут усиливать суггестивное влияние мантры, способствуя глубокому медитативному опыту.

Существует иное мнение, что переведенные мантры могут быть менее эффективными с точки зрения звукового воздействия, но могут оказаться более мощными для тех, кто лучше воспринимает смысловое содержание на своем родном языке. Переводы делают мантры доступными для людей, не говорящих на оригинальных языках мантр. Это может помочь в понимании смысла и намерения мантры, что может усилить медитативную и духовную практику. Переводы могут обеспечить более глубокое понимание текста, что важно для тех, кто стремится не только к вибрационному, но и к смысловому воздействию мантры.

Важно учитывать индивидуальные предпочтения и восприятие. Для некоторых людей важнее понимать смысл мантры, тогда переводы могут быть более эффективными, для других – важнее звуковое воздействие, они предпочтут язык оригинала [3].

Специфика психолингвистических исследований, целью которых является обнаружение универсальных механизмов, лежащих в основе использования индивидом языковых единиц и увязываемых с ними структур знания, определяется в первую очередь их экспериментальным характером. В результатах психолингвистических экспериментов фиксируется сложный, пересекающийся во всех направлениях комплекс ассоциативных связей, формирующий языковое сознание индивида [1].

Цвет, который сопровождает человека всю жизнь, образует своеобразное ассоциативное поле (в нашем исследовании – *ассоциативную палитру* звуков языка – функциональную психолингвистическую модель, фиксирующую ассоциативные связи звукобукв и их тональных наполнений, выявленные экспериментально на основе ассоциаций), в которое входят как визуальные, так и синестетически мотивированные аудиальные представления, является одним из важнейших ощущений восприятия. Тем самым цвет создает своеобразную цветовую картину, сформированную звукобуквами языка [Там же].

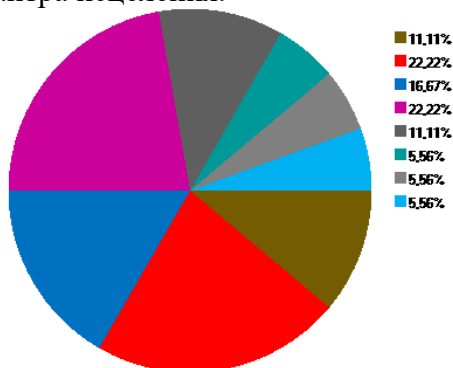
По мнению П.В. Яньшина, цвет символизирует определенное миропонимание и мировосприятие, цветовая лексика вскрывает для нас колорит картины мира людей ушедших эпох, а цветовой архетип обогащается с развитием культуры [6]. Поэтому выявление особенностей цветовой символики (ассоциативной цветности) звуков позволит дополнить знания об обобщенной картине мира.

В рамках данной работы был проведен пилотный эксперимент и проанализированы семь индийских мантр с помощью компьютерной программы «Автоматизированный анализ слова и текста» «БАРИН». Анализируемые мантры были на языке оригинала, но написаны кириллицей.

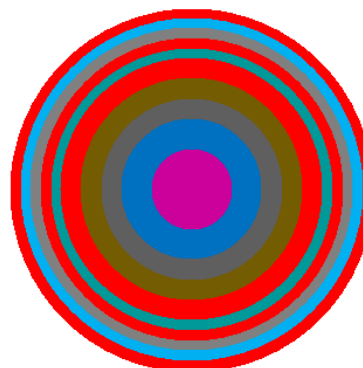
В центре спирали (ядро цветового поля) будут располагаться звукобуквы, которые имеют самый высокий процентный показатель частотности в тексте и цветовая ассоциативность которых находится в пределах значимых цифр (от 25% совпадений и выше). Примыкают к ядру менее частотные звукобуквы, а периферию цветовой ассоциативной спирали будут заполнять редкие и единичные цветовые реакции. Активность звукобукв в ядре спирали (центре) говорит о значимости цветов для носителей языка и о том, что эти цвета могут составлять основную (базисную) национальную цветовую картину мира [1].

1. ТРИМ ХУМ ПХАТ КЛИМ АИМ

Мантра исцеления.



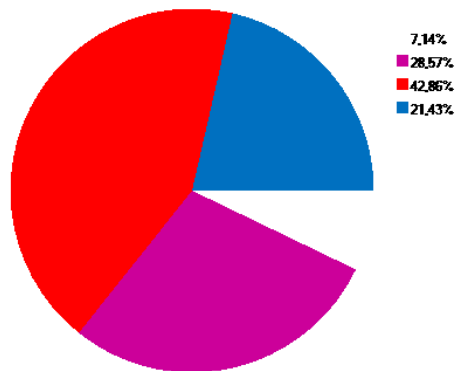
Ведущий цвет



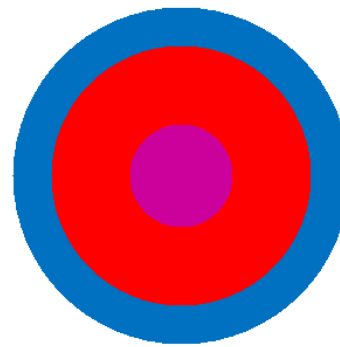
Цветовая ассоциативная спираль

2. ОМ КРИМ КРИМ КРИМ

Мантра для обучения и развития интеллекта.



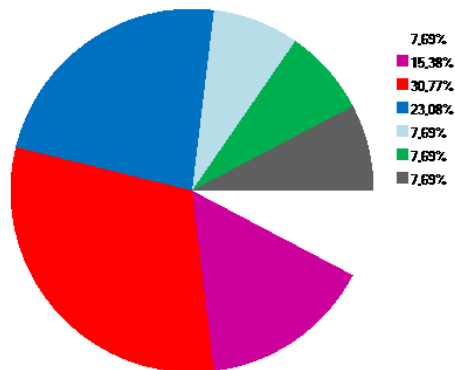
Ведущий цвет



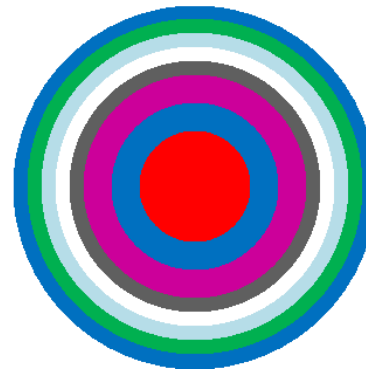
Цветовая ассоциативная спираль

3. ОМ САЧЧИДЭКАМ БРАХМА

Мантра, способствующая постижению наук, развитию интеллекта и обретению удачи.



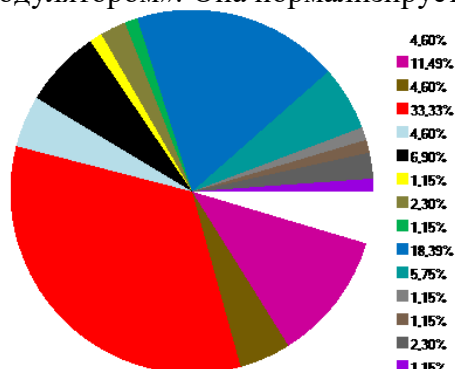
Ведущий цвет



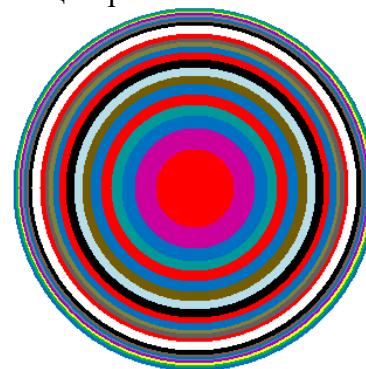
Цветовая ассоциативная спираль

4. ОМ АГНАЙЕ НАМАХ

Мантра почтения Огню. Эту мантру можно назвать «звуковым иммуномодулятором». Она нормализует огонь пищеварения.



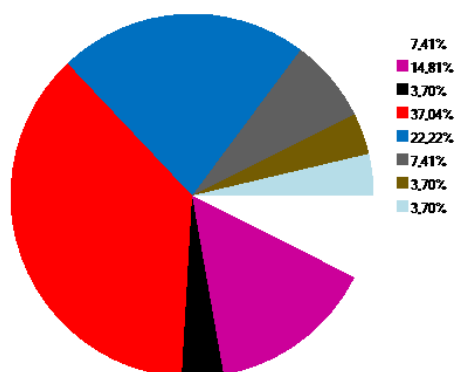
Ведущий цвет



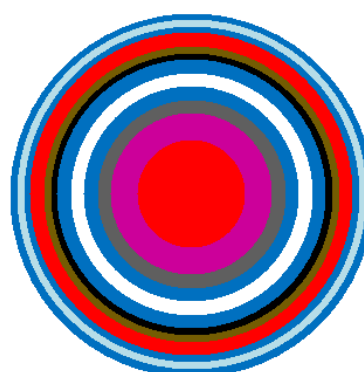
Цветовая ассоциативная спираль

5. ОМ ТРЙАМБАКАМ ЙАДЖАМАХЕ СУГАНДХИМ ПУШТИ ВАРДХАНАМ УРВАРУКАМИВА БАНДХАНАН МРИТЙОР МУКШЬИА МАМРИТАТ

Это жизнедающая и исцеляющая мантра. Эта мантра помогает при многих заболеваниях. Она дарует долгую жизнь, мир, благосостояние, удовлетворение.



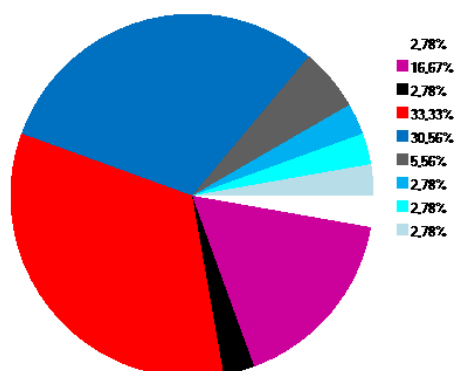
Ведущий цвет



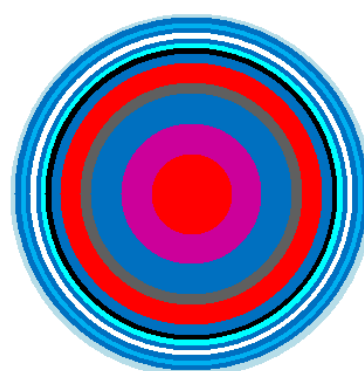
Цветовая ассоциативная спираль

6. ОМ ШРИМ ХРИМ КЛИМ
АИМ КАМАЛА ВАСИНЬАИ СВАХА

Мантра дарует гармонию, духовное осознание, проникновение в возвышенные истины. Уносит уныние, отчаяние и сомнения.



Ведущий цвет

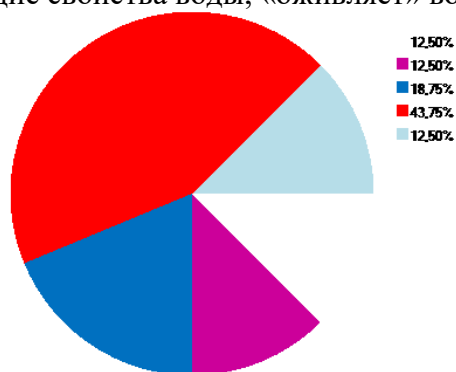


Цветовая ассоциативная спираль

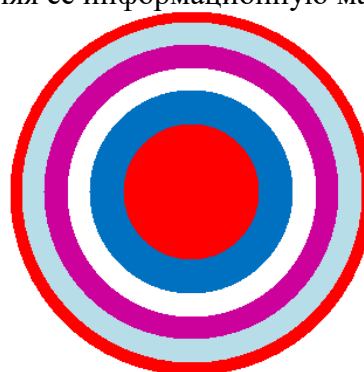
7. ОМ НАМО НАРАЙАНАЙА

8.

Мантра дарует любовь ко всему существу, бесконечную силу, славу, мудрость и освобождение. Дает способность преодолевать препятствия, возникшие в результате эгоизма и невежества, гармонизирует квантовое тело человека. Мантра усиливает очищающие свойства воды, «оживляет» воду, меняя ее информационную матрицу.



Ведущий цвет



Цветовая ассоциативная спираль

С помощью компьютерной программы «БАРИН» для любого текста мы можем построить конкретную цветовую ассоциативную спираль, где в ядре (центре) будет находиться ведущий цвет данного текста. Цветовая спираль строится с целью выявления характера «экспрессивно-образной заряженности» вербальной модели. Процесс моделирования такого рода помогает отбирать тексты, «комфортные» для восприятия, и в перспективе предоставит возможность совершенствовать вербальную модель на фоносемантическом уровне с целью повышения ее информативности.

Результаты анализа показали, что каждая мантра обладает уникальной цветовой ассоциативностью и семантическим наполнением, что оказывает влияние на психику человека через интермодальные связи. Ведущие цвета и цветовые спирали, выявленные программой «БАРИН», подтверждают теорию о взаимосвязи звука и цвета в восприятии мантр, что усиливает их суггестивный потенциал.

Мантры не только воздействуют на психическое состояние через свою фонетическую структуру, но и вызывают ассоциативные цветовые образы, которые способствуют глубинному воздействию на подсознание. Мантры с ведущим цветом синим или голубым ассоциируются с успокоением и исцелением, тогда как красные и зеленые цвета стимулируют активность и интеллект.

Ассоциативная цветность и семантическое содержание мантр играют ключевую роль в их суггестивном воздействии. Дальнейшие исследования могут включать экспериментальные подтверждения влияния различных мантр на психофизиологическое состояние людей, а также разработку методик использования мантр в терапевтических и образовательных целях.

Библиографический список

1. *Ефименко Н.В.* Цветовая матрица звукобукв русского языка: количественный и качественный анализ экспериментальных данных // Теория языка и межкультурная коммуникация: Электронный научный журнал. – Курск: Курский гос. ун-т, 2018. – № 1 (28). – URL: <http://tl-ic.kursksu.ru/pdf/028-003.pdf> (дата обращения: 04.06.2024).2
2. *Кормин С.В.* Мантры в системе индийских сакральных текстов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Востоковедение. Африканистика. – СПб.: Санкт-Петербургский университет, 2010. – С.45–58.
3. *Лебедев С.А.* Фонетическое воздействие мантр: экспериментальное исследование // Психолингвистика и когнитивные исследования. – 2012. – Вып. № 4 (1). – С.75–88.
4. *Неаполитанский С.М.* Сан Лайт. Искусство созидательного слова. – СПб.: Вектор, 2008. – 144 с.
5. *Рогожникова Т.М.* Суггестивность вербальных моделей в психолингвистическом контексте // Теория языка и межкультурная коммуникация: Электронный научный журнал. – Курск: Курский гос. ун-т, 2018.

– № 1 (28). – URL:<http://tl-ic.kursksu.ru/pdf/028-014.pdf> (дата обращения: 04.06.2024).

6. Яньшин П.В. Психосемантика цвета. – СПб.: Речь, 2006. – 368 с.

7. Gage J. Color and Meaning: Art, Science, and Symbolism. – US: University of California Press, 1999. – 320 p.

8. Tyberg J.M. The Language of the Gods: Sanskrit Keys to India's Wisdom. – US: East-West Cultural Centre, 1970. – 283 p.

© Ефименко Н.В., 2024

Efimenko Natalia Vyacheslavovna
Candidate of Philological Science, associate professor
Associate professor
Ufa University of Science and Technology,
Language and Communication Advanced Technology Department,
e-mail: efimenko@ufanet.ru

ASSOCIATIVE COLOR OF MANTRAS: THE ART OF CREATIVE WORD

Annotation. *The article discusses the interim results of an experiment aimed at determining the color associations of Indian mantras. The consideration is given to a functional psycholinguistic model (associative sound palette) capturing the associative links between phonemes and their color associations, identified experimentally on the basis of associations that include both visual and synesthetically motivated auditory representations. The study established that mantras pronounced in their original language possess specific vibrational characteristics enhancing their suggestive potential.*

Keywords: *associative color, associative palette, mantra, verbal model, original language, synesthetically motivated auditory representations, suggestive potential*

Ефимова Марианна Васильевна
кандидат филологических наук, доцент
Уфимский университет науки и технологий
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: marigrig1@rambler.ru

АССОЦИАТИВНАЯ СПЕЦИФИКА ТЕРМИНОСИСТЕМЫ «ДЕЛОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ»

Аннотация. *В статье описываются основные характеристики понятия «терминосистема» как средства эффективной коммуникации специалистов различных сфер деятельности. Перечислены базовые понятийные концепты исследуемой системы, использующиеся в бизнес-среде. Исследуются данные, полученные в ходе проведения цепного ассоциативного эксперимента на материале стимулов-терминов терминосистемы «Деловые коммуникации». Анализируются ассоциативные свойства терминов изучаемой терминосистемы как вербальной модели, имеющей внутреннюю форму, через проявления которой обеспечивается латентная информативность и воздействующий потенциал данной модели.*

Ключевые слова: *терминосистема, термин, область знания, бизнес-среда, внутренняя форма термина, вербальная модель, суггестивный потенциал, ассоциативный эксперимент*

Любая терминосистема представляет собой комплекс терминов, относящихся к определенной области знания и обладающих характеристиками точности, однозначности, системности и динамичности. Основная цель функционирования терминосистемы – обеспечение эффективной коммуникации между профессионалами специальной сферы с учетом некоторых ключевых моментов. С целью реализации успешного общения специалистам приходится использовать термины с четкими определениями, которые исключают возможность двусмысленного толкования. Использование терминов позволяет облегчить объяснение сложных понятий, поскольку данные единицы имеют фиксированное значение, что упрощает обмен информацией и позволяет специалистам точно донести свои идеи. Кроме того, наряду с развитием терминосистемы, в частности, с появлением новых явлений и понятий происходит и развитие соответствующей области.

В данной статье мы исследуем понятийные концепты терминосистемы «Деловые коммуникации» с целью изучения ассоциативных характеристик данной системы как вербальной модели, обладающей внутренней формой и суггестивным потенциалом.

Термин, с одной стороны, является лексической единицей со специальным значением, с другой стороны, обладает ассоциативными характеристиками, связанными с его происхождением, историей употребления, контекстом использования и индивидуальным опытом индивида. Реальное функционирование термина вызывает у носителя языка различные ассоциации, связанные с происхождением, первоначальным значением и его изменением, использованием в разных контекстах, множеством значений в различных контекстах. Индивидуальное восприятие термина связано с личным опытом и знаниями человека и влияет на понимание значения термина, обеспечивает его запоминание, способствует нахождению термина в памяти, окрашивает термин положительной, отрицательной или нейтральной экспрессией [4].

С опорой на концепцию *о внутренней форме слова (языка)* представляется возможным исследовать образное представление о значении термина, связанное с его этимологией и мотивированностью, что помогает понять почему именно такое значение имеет термин, как он связан с другими понятиями и как внутренняя форма влияет на развитие терминосистем. Термины обычно появляются на основе уже существующих слов с сохранением связи с внутренней формой исходного слова, которая способствует пониманию новых понятий. Исследованиям внутренней формы слова и языка посвящены работы таких ученых, как В. Гумбольдт [3]; А.А. Потебня [6]; В.В. Библихин [1]; Г.Г. Шпет [13]; Т.Р. Кияк [5]. А.Д. Травкина [12]; Т.А. Гридина [2].

В работах Т.М. Рогожниковой представлены исследования суггестивного потенциала вербальной модели, которая обладает внутренней формой. Вербальная модель рассматривается как материализованная структура любой сложности – звукобуква, слово или текст. Внутренняя форма вербальной модели способствует реализации воздействующего потенциала и латентной информативности исследуемой модели, при исследовании которых необходимы дополнительные методы, инструментарии и единицы анализа [7; 8; 9; 10; 11].

С опорой на концепцию вербальной модели, обладающей внутренней формой, нами был проведен цепной ассоциативный эксперимент на материале терминов терминосистемы «Деловые коммуникации», включающей специальные понятийные концепты сферы профессиональной коммуникации. Следующие основные тематические понятия были выбраны нами в качестве стимульного материала для проведения экспериментального исследования: *бизнес-коммуникация, презентация, невербальная коммуникация, электронная почта, бизнес-этикет, межкультурные коммуникации, публичные выступления, корпоративная культура, деловые переговоры, конференция*. Данные терминологические единицы явились актуальным материалом для исследования с целью систематизации знаний эффективной коммуникации в бизнес-среде и навыков успешного ведения деловых переговоров.

В эксперименте принимали участие 100 студентов, которые были разделены на 2 группы по 50 человек в каждой. Участниками экспериментального исследования стали студенты Института информатики, математики и робототехники, Института электротехнического инжиниринга,

Института технологий и материалов Уфимского института науки и технологий. В первой группе приняли участие студенты 1–2 курсов возрастной группы 18–20 лет, прошедшие курс дисциплины «Деловые коммуникации». Во второй группе представлены студенты 1–2 курсов возрастной группы 17–21 лет, не проходившие курс дисциплины «Деловые коммуникации».

В ходе проведения эксперимента были выявлены стереотипные ассоциации, которые являются наиболее информативными реакциями и характеризуются как показатели единого мнения испытуемых при выборе реакций, к примеру, на стимул *невербальная коммуникация* было получено 18 реакций *жесты*. Анализ полученного материала позволил также выделить наличие единичных ассоциаций, которые принято относить к пассивному словарному запасу испытуемых. Предъявление стереотипных и единичных ассоциаций характерно как для представителей первой группы, так и респондентов второй группы. В табл. 1 представлены количественные показатели стереотипных и единичных реакций, представленных респондентами 1 группы на слова-стимулы в ходе цепного ассоциативного эксперимента.

Таблица 1

Количественные показатели стереотипных и единичных ассоциаций (1 группа)

термины	стереотипные ассоциации	единичные ассоциации
бизнес-коммуникации	118	107
презентация	97	123
невербальная коммуникация	83	97
электронная почта	112	76
бизнес-этикет	59	96
межкультурные коммуникации	62	90
публичные выступления	108	111
корпоративная культура	40	101
деловые переговоры	68	125
конференция	81	107

Как видно из табл. 1, в первой группе на два стимула, в частности, *бизнес-коммуникации*, *электронная почта* приходится максимальное количество стереотипных ассоциаций, на стимулы *презентация*, *невербальная коммуникация*, *бизнес-этикет*, *межкультурные коммуникации*, *публичные выступления*, *корпоративная культура*, *деловые переговоры*, *конференция* было дано максимальное количество единичных реакций.

В табл. 2 представлены количественные показатели стереотипных и единичных реакций, представленных респондентами 2 группы на слова-стимулы в ходе цепного ассоциативного эксперимента.

Количественные показатели стереотипных и единичных ассоциаций (2 группа)

термины	стереотипные ассоциации	единичные ассоциации
бизнес-коммуникации	66	77
презентация	65	89
невербальная коммуникация	47	48
электронная почта	53	57
бизнес-этикет	30	70
межкультурные коммуникации	41	55
публичные выступления	47	70
корпоративная культура	18	67
деловые переговоры	44	72
конференция	40	63

Как видно из табл. 2, респонденты второй группы отреагировали максимальным количеством единичных ассоциаций на все стимулы, в частности, *бизнес-коммуникации, презентация, невербальная коммуникация, электронная почта, бизнес-этикет, межкультурные коммуникации, публичные выступления, корпоративная культура, деловые переговоры, конференция.*

Сравнительный количественный анализ данных двух групп показывает совпадение реагирования респондентов на стимульное слово *корпоративная культура*. В обеих группах максимальное количество реакций на данный стимул приходится на единичные ассоциации.

Таким образом, на основе анализа полученного материала представляется возможным говорить об отличительных особенностях реагирования испытуемых. Респондентов, прошедших курс дисциплины «Деловые коммуникации», характеризует процесс реструктуризации ассоциативного поля термина, проявляющийся в создании динамических стереотипных скоплений с одной стороны, и дроблении поля на множество единичных ассоциаций, с другой. Терминосистема обретает динамические характеристики, «оживает». Напротив, ассоциативным полям студентов, которые не прошли курс, присуща статичность с доминированием единичных реакций. Поскольку ассоциативное поле существует как внутренняя форма вербальной модели, мы можем предположить, что и терминосистема в данном случае не обладает потенциалом развития, а представляет собой застывшую статичную модель.

Библиографический список

1. Бибихин В.В. Внутренняя форма слова. СПб., Наука, 2008. – 420 с.
2. Гридина Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество: монография // Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2008. - 165 с.
3. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры. М., Прогресс, 1985.
4. Ефимова М.В. Психолингвистические особенности функционирования термина в индивидуальном сознании: диссертация ... кандидата филол. наук. Уфа, 2015. 188 с.
5. Кияк Т.Р. О внутренней форме лексической единицы // Вопросы языкознания АН СССР, институт языкознания. М., Изд-во Наука. – 1987. – С. 58–69.
- 6.Потебня А.А. Собрание трудов. Мысль и язык. М., Лабиринт, 1999. – 300 с.
7. Рогожникова Т.М. Вербальные модели и ритмическая активность мозга // Вопросы психолингвистики. М.: ИЯ РАН, 2010. №2(12). – С.48–56.
8. Рогожникова Т.М. Суггестивные ресурсы и внутренняя форма вербальной модели //Теория и практика языковой коммуникации. Уфа, УГАТУ, 2014. – С. 232–255.
9. Рогожникова Т.М. Суггестивный потенциал имени //Теория и практика языковой коммуникации. Уфа, УГАТУ, 2013а. – С. 415–434.
10. Рогожникова Т.М. Суггестивный потенциал языковой системы и его стратегические возможности в процессе коммуникации //Теория языка и межкультурная коммуникация. Курск: Курск. гос. ун-т, 2016. № 4 (23). С. 95-108.
11. Рогожникова Т.М. Внутренняя форма и ее ассоциативная цветность // Языковая действительность и действительность языка: сб. науч. тр. / отв. ред. В.И. Иванова. Тверь, Твер. гос. ун-т, 2013б. – С. 114–125.
12. Травкина А.Д. Третий элемент, или «цемент для соединения двух половинок разбитого камня слова» // Вестник ТвГУ. Серия Филология (Лингвистика и межкультурная коммуникация). 2007. №12(40) – С.95–104.
13. Шпет Г.Г. Внутренняя форма слова. Этюды и вариации на тему Гумбольта. М., КомКнига, 2006. – 216 с.

© Ефимова М.В., 2024

Marianna Vasil'evna Efimova
Candidate of Philological Sciences, Associate professor
Ufa University of Science and Technology,
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: marigrig1@rambler.ru

ASSOCIATIVE SPECIFICITY OF THE TERMSYSTEM OF BUSINESS COMMUNICATION

Annotation. *In this article the main characteristics of the notion termsystem are described as the means of specialists' effective communication of different fields of activity. The basic conceptual concepts of the given system used in the business environment are listed. The data obtained in the chain associative experiment are investigated. The experiment was conducted on the basis of the terms of the termsystem «Business communications». The associative characteristics of the terms of the used termsystem as verbal model having the inner form realizing the latent information content and the influencing potential are analyzed.*

Key words: *termsystem, term, field of knowledge, business environment, inner form of term, verbal model, suggestive potential, associative experimen*

УДК 8125

ТЕХНИКИ В ПРЕВОДА НА ЗАГЛАВИЯ НА АНИМАЦИОННИ КИНОФИЛМИ НА СТУДИО «ИЛЮМИНЕЙШЪН» ОТ АНГЛИЙСКИ НА БЪЛГАРСКИ И РУСКИ – СЪПОСТАВИТЕЛНО ИЗСЛЕДВАНЕ

Игликова Радостина Владкова
доктор
Шуменски университет «Епископ Константин Преславски»,
кафедра «Английска филология», главен асистент
e-mail: r.iglikova@shu.bg

Анотация. *Цель данного исследования – рассмотреть конкретные способы реализации маркетинговых и рекламных стратегий в финальном продукте перевода заголовков анимационных фильмов, то есть изучить техники перевода, используемые в переведенных заголовках этих анимационных фильмов. Статья представляет описательный анализ техник перевода, использованных при переводе оригинального заголовка с английского на болгарский и русский языки. Более конкретно исследование посвящено заголовкам анимационных фильмов, произведенных компанией Illumination, и*

пътаемъа выделитъ конкретные переводческие техники на основе существующих переводных названий. Для этой цели был создан корпус, содержащий 45 единиц анализа, из которых 15 единиц – это оригинальные названия, 15 – их болгарские переводы и 15 – русские, представленные болгарской и русской кинопублике. Для целей данной статьи был выбран терминологический аппарат, предложенный А. Альбиром и Л. Молиной, предлагающий классификацию 18 техник перевода, наблюдаемых в фактическом продукте перевода.

Ключевые слова: приемы перевода, заголовок анимационного фильма, *Illumination*, болгарский язык, русский язык

1. Увод

Представеното изследване отчита важната роля на филмовите заглавия за първоначалното представяне на дадена кинопродукция и за запознаването на целевата аудитория с продукта, която касае не само очевидната функция по обозначаване на дадено съдържание, посредством което то придобива идентичност и разпознаваемост, но и художествения и експресивен момент, впечатлението, което се създава в публиката.

Друг фактор, който влияе върху избора и впоследствие адаптирането на заглавията на анимационни кинофилми, е свързан с това, че продуктът е предназначен за многобройни пазари, които са езиково и културно различни и специфични – следователно, при представянето на даден филм в съответната държава, неговото заглавие като начало трябва да бъде подбрано (преведено) в съответствие с определени маркетингови стратегии, постулирани от дистрибутора на продукта. Тези стратегии са неразривно свързани с езиковия елемент на заглавието и начина, по който е преведено на съответния език-цел.

2. Методология и теоретичен подход на изследването

Настоящата статия се фокусира върху техниките за превод, използвани за предаването на заглавия на анимационни кинофилми на студио «Илюминейшън» от английски на български и руски език, съответно. За тази цел е изготвен специален корпус, включващ заглавията на всички 15 анимационни кинофилма на компанията до 2024 година включително и техните преводи – общо 45 единици за анализ. Информацията за оригиналните заглавия и за възприетите и промотирани преводни такива е почерпена от съответните публично достъпни страници на Уикипедия, посветени на продукцията на студиото, както и от сайта TMDb [6].

С оглед на обективно съществуващите ограничения по отношение на обема на настоящата работа, статията ни най-малко не претендира за изчерпателност и всеобхватност на теоретичния обзор, нито пък има за цел да предложи подобен анализ - вместо това се цели да се приложи един конкретен избран подход и в неговите рамки да се направи описание на конкретен обект. Настоящото изследване прилага класификацията, предложена от Албир и Молина [5, 509-

511], която дефинира 18 техники на превод: адаптация (adaptation) – заместване на реалии от изходната с реалии от приемащата култура; вариация (variation) – промяна на тона, стила, диалекта, социолекта и др.; генерализация (generalization) – използване на по-общ или неутрален термин; дословен превод (literal translation) – превод на даден израз дума по дума; езикова компресия (linguistic compression) – съкращаване на езикови елементи; езиково разширяване (linguistic amplification) – добавяне на езикови елементи; заемстване (borrowing) – внедряване на дума или на израз от чужд език без промяна (с оригиналния правопис) или чрез натурализиране (транслитерация); заместване (substitution) – заместване на езикови елементи с извънезикови (интонация, жестове) и обратно; изпускане (reduction) – изпускат се елементи с информация от изходния текст; калкиране (calque) – дословен превод на чужда дума или израз (лексикално и структурно); компенсация (compensation) – въвеждане на елемент (стилистичен или информативен) на друго място в превода, за да се компенсира елемент от друго място в оригинала; конкретизация (particularization) – използване на по-конкретен термин; модулация (modulation) – промяна на когнитивно ниво (лексикална или структурна промяна на гледната точка); описание (description) – заместване на термин или на израз с описание на неговата форма/ функция; разширение (amplification) – добавяне на обяснителни детайли и уточнения; речево творчество (discursive creation) – установяване на временна еквивалентност, която е непредвидима извън контекста; транспозиция (transposition) – промяна на граматическата категория; утвърдено съответствие (established equivalent) – използване на вече възприети и утвърдени термини (при превод на идиоми или устойчиви словосъчетания).

3. Анализ на резултатите от изследването

Продукциите на студио «Илюминейшън» могат да се обособят в две специфични групи в зависимост от това дали даденият филм е част от франчайз продукция, представляваща поредица от филми или е самостоятелен отделен филм. Студиото има три отделни франчайз продукции, включващи четирите филма от поредицата *Despicable Me*, двете части на тематично свързания с първата продукция т.нар. «спиноф» (spin-off) *Minions*, двата филма *Sing* поредицата от две части *The Secret Life of Pets*. Самостоятелните филми, които не са част от поредица, са съответно *Migration*, *The Super Mario Bros. Movie*, *The Grinch*, *The Lorax* и *Hop*. При превода на отделните части на франчайз продукциите очаквано се наблюдава приемственост между заглавията, мотивирана от необходимостта да се капитализира наличната вече фенбаза и да се маркира категорично свързаността между отделните части и принадлежността им към общата виртуална «вселена» на филма. Така тези заглавия се характеризират с използване на еднотипни преводачески техники, които се повтарят с всяка следваща част и в анализа са коментирани заедно, докато заглавията на самостоятелните продукции (тоест тези, които имат само една самостоятелна и завършена част) предлагат повече разнообразие и са разгледани поотделно.

Най-популярната от продукциите на студио «Илюминейшън» е *Despicable Me*, включваща четири отделни филма. Заглавията и на четирите са еднотипни, като единственият разграничаващ елемент е числителното, което се добавя след първата част, което обозначава реда на филма в поредицата. При превода на тези заглавия на български език съответно отново се запазва тази приемственост между отделните части и за всички се запазва превода от първата част – «Аз, проклетникът» – в комбинация с числително. При този превод се наблюдава използване на модулация, като цялата фраза от оригинала, състояща се от прилагателно и местоимение е преструктурирана и заменена с комбинация от личното местоимение «аз» и съществителното «проклетникът», съчинително свързани чрез запетая. При превода на прилагателното «despicable» («презрян, окаян, жалък») е използвана транспозиция и модулация, тъй като речниковата дефиниция на това прилагателно на български извън колокацията «despicable me» (тоест, когато не е уточнено, че прилагателното се отнася за човек или описва дадено поведение или тип характер) е «презрян, окаян, жалък». Тази дефиниция очевидно не е коректна и не може да се използва директно за дословен превод на заглавието, тъй като не предава адекватно смисъла на използваното прилагателно, а именно факта, че главният герой е злодей. Значението на прилагателното в тълковния речник на английския език по-коректно разкрива смисъла му - синоним на «evil, mean» (тоест, «зъл» на български е по-коректен превод отколкото «презрян, окаян, жалък» - според английско-българския речник на Понс [7, URL]. Така чрез транспозиция се получава съществително - «проклетник» като част от синонимния ред «злодей, злосторник» («a wicked or wretched person» («зъл или проклет човек»), [4, URL]. За разлика от българския превод, при руския - «Гадкий я» - не се наблюдава такова разнообразие при употребата на техники, като вместо това е подхотено максимално близко до оригинала и е запазена конструкцията на словосъчетанието от прилагателно и местоимение, към което то се отнася. Подбрана е съответната лексема на руски език, която да предава значението на думата «despicable» - «отвратительный»/ «отвратителен» [1, URL] - в случая това е синонимът «гадкий» (подъл, омерзителен, гаден).

Вторият по популярност франчайз на студио «Илюминейшън» се състои от два филма, в които главни герои са т.нар. «миньони» или последователи на главния герой Гру от поредицата *Despicable Me*. Бидейки «спиноф», тази продукция се явява продължение или разширение на виртуалния свят от първия филм - героите са вече познати, но историята се разказва под различен ъгъл и фокус. При подбора на заглавия е подхотено малко по-различно - макар че в тази продукция също се повтаря един елемент и в двете части («minions»), втората част от поредицата не е просто номерирана, а има допълнение – *Minions: The Rise of Gru* (буквално, «Миньоните: Възходът на Гру»). Тази допълнителна втора част на заглавието позиционира филма в сюжетната линия като т.нар. «прикуъл» («prequel»), или ретроспективен поглед към събития, които са се случили преди тези в оригиналния филм за Гру и неговите миньони. Това постига допълнително свързване на двете франчайз продукции в оригиналните заглавия на английски

език и е запазено като подход в руския превод, но не и в българския. При предаването на заглавията на *Minions* и *Minions: The Rise of Gru*, българският екип използва заемстване за превода на «minions» – при което се получава «Миньоните», общ елемент и за двете заглавия. При превода на заглавието на втория филм обаче има по-различен подход и се използват изпускане (изпускат се всички смислови елементи, които отличават втората част от първата – «the rise of Gru»), езикова компресия (вместо пет елемента имаме само два – «Миньоните 2») и разширение (добавено е числителното 2). Така всъщност преводът на български на двете заглавия на поредицата за миньоните копира подхода на оригиналното заглавие на продукцията – майка, *Despicable Me* – а именно, използване на еднотипни заглавия, различаващи се само по числителното в тях. При руския превод на първата част от поредицата се подхожда аналогично – елементът «minions» се превръща в заемката «миньоны», но при превода на второто заглавие, «Миньоны: Грювитация», не само не е изпусната втората част от заглавието, а напротив – подходено е изключително креативно при предаването ѝ. Наблюдава се речево творчество на базата на модулация, словотворчество и игра на думи – «грювитация» е измислена дума, чиято етимология потенциално произхожда от името на героя (Грю на руски) и гравитация (от идеята за «издигане»/ «rise» или може би от факта, че миньоните «гравитират» около Гру, тоест той ги привлича към себе си). В допълнение е използвана езикова компресия, тъй като четирите елемента от втората част на заглавието са предадени чрез един, а също и вариация, тъй като използваната игра на думи се добавя допълнителен хумористичен пласт, което води до промяна в тона.

Следващата франчайз продукция, *The Secret Life of Pets* и *The Secret Life of Pets 2*, се връща към подхода за озаглавяване на последователните части от поредицата посредством добавяне на числително, като тук и в двата езика-цел това се запазва, но противно на случая с «Миньоните», където руският превод е по-креативен, а българският – по-опростен, в тези две заглавия руският екип избира една единствена техника – дословен превод («Тайная жизнь домашних животных» и «Тайная жизнь домашних животных 2»). Българският превод («Сами вкъщи» и «Сами вкъщи 2») се отличава с употреба на комбинация от няколко техники – изпускане (премахнати са смисловите и структурни елементи «the secret life of pets»), езикова компресия (заглавието се състои от 2 или съответно 3 елемента вместо от 5 или 6), модулация (идеята за домашните любимци е индиректно представена посредством една определена особеност от техния живот, а именно, че се налага да стоят «сами вкъщи», тоест вместо «домашни» имаме «вкъщи»), разширяване (добавени са смисловите елементи «сами» и «вкъщи», които не фигурират в оригиналното заглавие). Така цялостно погледнато получаваме случай на употреба на техниката речево творчество, тъй като извън контекста не би могло да се предположи, че преводното заглавие «Сами вкъщи» кореспондира с оригиналното *The Secret Life of Pets*. Допълнителна креативност се наблюдава и в алюзията към игралния филм «Сам вкъщи», който отдавна е придобил статут на класика сред

българската публика – тази вариация на тона се осъществява посредством играта на думи и добавения от нея допълнителен хумористичен пласт, който отсъства при оригиналното заглавие.

Последната поредица на студио «Илюминейшън» включва двата филма *Sing* и *Sing 2*, които отново реално имат едно и също заглавие с единствената разлика от числителното «2». При превода на български на тези заглавия – «Ела, изпей!» и «Ела, изпей! 2» – отново се наблюдава използване на вариация, като този път препратката е към популярна песен на Дийп Зоун Проджект от 2002 година, носеща заглавието «Ела, изгрей!» [3, URL]. Фактът, че анимационният филм е на музикална тематика прави тази алюзия изключително ефективна, а креативността на българското заглавие се допълва от разширяване (добавени е смисловият елемент «ела», който не присъства в оригинала) а цялостният продукт демонстрира езиково разширение, тъй като се състои от 2 или 3 елемента вместо 1 или 2 съответно, поради добавянето на удивителен знак). Българското заглавие също може да се смята за проява на речево творчество, тъй като извън контекста не личи директна връзка между заглавието *Sing* и «Ела, изпей!». Руският превод на тези две заглавия е също изключително креативен по отношение на използваните техники и по отношение на крайния продукт – «Зверопой» и «Зверопой 2». Както и при превода на втория филм от поредицата за миньоните, «Грювитация», и тук се използва речево творчество като се създава нова измислена дума по аналогия на съществуващата «водопой» – добавеният елемент «зверо» (модулация и разширение) реферира към факта, че във филма става дума за (пеещи) животни, а «пой» се появява като производна от «петь» (транспозиция от глагола «sing»/ «пей» на български, «пой» на руски в повелително наклонение) – с други думи, «пой, зверь!» или «зверопение» (буквално, «пей, животно» или евентуално «животнопееене*»), но под формата на новосъздаденото съществително «зверопой» («животнопееене*»). Употребата на вариация, състояща се в тази игра на думи, добавя допълнителен хумористичен елемент, отсъстващ в оригинала.

Креативен е подходът и към превода на заглавието на продукцията *Нор* както на български, така и на руски език. Българският превод «Скок-подскок» използва освен езиково разширяване (използване на повече езикови елементи отколкото в оригинала, което резултира в едно по-дълго заглавие) комбинация от вариация и модулация. Тези две техники предават идеята за подскачане от лексемата «hor» в оригинала, която буквално означава «скачам, подскок» на английски, чрез устойчивото словосъчетание «скок-подскок», което звучи по-близо до дискурса, предназначен за детска аудитория (детски книжки, стихчета, рими, песнички), отколкото неутралното «hor». Руският вариант на заглавието – «Бунт ушастых» (на български, «Бунтът на дългоухите») – е също толкова креативен по отношение на употребата на преводачески техники. Първоначално се забелязва редукция при изпускането на лексемата «hor» от оригинала, както и модулация при когнитивното изместване от по-общата идея за «подскачане» към факта, че героите във филма са зайци и сюжетът проследява техния бунт. Така асоциативният ред се измества от едно типично за героите действие като

«подскачане» към друга характерна тяхна характеристика, свързана с външния им вид – дългите уши. Вследствие на тази когнитивна метаморфоза се добавят съответните езикови и смислови елементи чрез езиково разширяване и разширение («ушастых», на български «на дългоухите» и «бунт», което се превежда като «бунт» и на български). Окончателният вариант е пример за речево творчество, тъй като руското заглавие «Бунт ушастых» («Бунтът на дългоухите» на български) определено може да се счете за «превод» на оригинала *Нор* само в конкретния контекст.

Подобна комбинация от техники се наблюдава при превода на български на заглавието на филма *Migration* (буквално, «миграция, мигриране») като «Патешки истории». Оригиналното заглавие е коментар върху миграцията на прелетните птици от филма, но не упоменава за каква или чия миграция иде реч. Българският вариант изпуска напълно това понятие и вместо това прилага когнитивно изместване чрез модулация – активира понятия и идеи от сюжета на филма, които липсват в заглавието. Комбинацията от езиково разширяване (2 думи вместо 1 в оригинала) и разширение чрез добавянето на смисловите елементи «патешки» и «истории» резултират в крайния продукт, който е пример за речево творчество със своята формална и смислова отдалеченост от оригиналното заглавие. Интересен факт е, че съществува телевизионна анимационна поредица на Дисни от 90-те години на 20-ти век, наречена «Патешки истории» [2, URL] и е възможно този превод да е алюзия към тази по-ранна популярна продукция, датираща от детството на родителите на потенциалната детска целева аудитория на настоящата продукция. За разлика от българския по-усложнен подход към това заглавие, руското е изцяло приближено към оригинала («Миграция») – единствената техника, която е използвана, е утвърдено съответствие чрез термина «миграция», който съществува като еквивалентен по смисъл и употреба с този в оригиналното заглавие *Migration*.

При превода на заглавието *The Super Mario Bros. Movie* и на български, и на руски език е използвана техниката модулация, с което е преструктурирана характерната за английския език конструкция с използване на «the Super Mario Bros.» като определение към «Movie» и вместо това българската версия използва двоеточие след «Супер Марио Bros.» и след това добавя «Филмът» като уточнение, че става дума за филм, посветен на братята от Супер Марио. В руския вариант тази атрибутивна функция на «Братя Супер Марио» се предава чрез добавяне на «в кино». И в двете преводни заглавия имаме калкиране при елемента «Super» – «предаден като «Супер», а българското заглавие ползва и заимстване без натурализация на абревиацията «Bros.». Тя фигурира директно на латиница в българското заглавие, при което се получава «Супер Марио Bros.: Филмът». Интересно е как е осмислена донякъде странната и нетипична комбинация «Super Mario Bros.» в двата езика – руският разчита «Супер» като неразделна част от «Марио» – така се получава, че братята са «Супер Марио» и това се добавя в пост-позиция след «Братя», както изисква руската граматика (аналогично, «Братя Карамазовы»/ Братя Карамазови). В българския вариант

«Супер Марио» е добавено пред чуждицата «Bros.» по един нетипичен за българския език начин, който показва англоезична интерференция. Интересен детайл при избора на български (а и на руски) вариант на заглавието е и фактът, че не са използвани съществуващите потенциално утвърдени съответствия за тази комбинация – първо названието на едноименната електронна игра на Нинтендо и анимацията «Супер Братя Марио» (на български) [8, URL] и «Супер Братя Марио» (на руски) [10, URL] от края на 80-те и 90-те на 20-ти век, а и заглавието на игралния филм «Супер Братята Марио» (на български) [9, URL] от 1996 година.

Заглавията на два от филмите, *The Lorax* и *The Grinch* са еднотипни по структура и се състоят от членувано с пълен член съществително нарицателно, което реферира към главния герой във филма и играе ролята на негов прякор или звание. Фактът, че става дума за съществително нарицателно е релевантен, тъй като при превода на тези две заглавия и българският, и руският екип избират да останат максимално близо до «бранда», тоест да запазят разпознаваемостта на оригинала в превода чрез техниката заимстване – внедрява се несъществуваща до момента лексема в езика-цел. При осъществяването на това намерение обаче в българския превод ясно личи и използване на транспозиция - своеобразният прякор, включващ нарицателно («the Lorax», «the Grinch») се трансформира в съществително собствено. Така вместо «Лораксът» и «Гринчът» (на български) имаме «Лоракс» и «Гринч» (на български и руски). Морфологичната система на руския език не позволява да се определи със сигурност дали е употребена транспозиция в тези два случая – независимо дали става дума за съществително обствено (Иван, например) или нарицателно («человек»/ «човек» на български), в именителен падеж не се появява експлицитен маркер за определеност – срв. «Иван обиделся» («Иван се обиди») и «Человек обиделся» («Човекът се обиди»).

4. Заключение

Количествените данни от анализа демонстрират ясно изразено негативно предпочитание (избягване) и в двата езика-цел по отношение на 6 от 18-те техники, а именно адаптация, генерализация, конкретизация, компенсация, заместване и описание. Техниката утвърдено съответствие също е изключително слабо популярна с една единствена употреба в руско заглавие и нито една в българско. Следва я калкирането, което е използвано по веднъж от двата езика-цел. По-силна или по-слаба симетрия между български и руски се наблюдава и в избора на по-популярни техники като вариация (с по 3 употреби), разширение (с 4 и съответно 3 употреби), речево творчество (с 5 и съответно 4 появи), заимстване (с 5 и съответно 6 появи) и изпускане (с 4 и съответно 2 появи). Впечатление прави контраста в предпочитанията между двата езика по отношение на използване на дословен превод - в българските заглавия нито веднъж не се среща тази техника, докато при руските тя е една от двете най-предпочитани заедно с заимстването (6 употреби). Контраст се наблюдава и при честотата на употреба на модулация, като в българските заглавия тя е най-популярната техника с цели 10 употреби и е два пъти по-често срещана спрямо

руските заглавия, където стои на второ място по честота на употреба с 5 появи. Транспозицията, езиковото разширяване и компресията също са значително често срещани в българските заглавия отколкото в руските, като в случая с транспозицията това я нарежда на второ място по популярност в българските заглавия с 6 появи. По-изразено предпочитание към проява на творчески подход (като най-силна форма е речевото творчество) личи в българските заглавия, а придържането възможно най-близо до оригинала (чрез дословен превод) е по-типично за руските заглавия. Тази тенденция е интересна, тъй като показва ясна разлика в подходите на двата езика към превода на заглавията на анимационните кинофилми на студио «Илюминейшън» – оказва се, че в рамките на рускоезичния пазар се смята за по-уместно в заглавията да се запази разпознаваемостта (където е възможно чрез дословен превод) или да се внедрят нови понятия (чрез заимстване). В българските заглавия, от друга страна, силно предпочитание е отдадено на модулацията – тоест, промяната на когнитивно ниво се приветства и може би най-интересната проява на този подход е използването на препратки към съществуващи и установени информационни и развлекателни продукти. Това не се счита за объркващо или проблематично, а напротив – потенциално обогатява асоциативния пласт.

Библиографическият списък

1. Cambridge online dictionary. Despicable. <https://dictionary.cambridge.org/ru/despicable> (дата обращения 01.05.2024)
2. DuckTales. Wikipedia. <https://en.wikipedia.org/wiki/DuckTales> (дата обращения 01.05.2024)
3. Deep Zone & Kamen Vo – Ela Izgrei (official video). <https://youtu.be/tLq2hcA5sRI?si=eUQ-Q33u1tw6VKOQ> (дата обращения 01.05.2024)
4. Despicable. Retrieved from <https://en.wiktionary.org/wiki/despicable> (дата обращения 01.05.2024)
5. Molina Martínez L., Hurtado Albir A. «Translation Techniques Revisited. A Dynamic and Functionalist Approach». 2002 – Meta, XLVII, 4: 498-512.
6. The Movie Database (TMDB). Illumination. <https://www.themoviedb.org/company/6704-illumination/movie> (дата обращения 01.05.2024)
7. Понс – онлайн речник. Despicable. <https://bg.pons.com/despicable> (дата обращения 01.05.2024)
8. Супер Братя Марио. Кварталната видеотека. <https://videotekata.com> (дата обращения 01.05.2024)
9. Супер Братята Марио. Кварталната видеотека. <https://videotekata.com> (дата обращения 01.05.2024)
10. Супер Братя Марио – прохождение (на русском языке (все уровни без варпов)). https://www.youtube.com/watch?v=clulzaWBzGY&ab_channel=SuperBayanBabayann (дата обращения 01.05.2024)

© Игликова Р.В., 2004

TRANSLATION TECHNIQUES IN ILLUMINATION ANIMATED FEATURE FILM TITLES - A BULGARIAN-RUSSIAN COMPARATIVE STUDY

Iglikova Radostina Vladkova, Ph.D
Episkop Konstantin Preslavsky University of Shumen,
Department of English Studies,
chief assistant professor
e-mail: r.iglikova@shu.bg

Annotation. *The purpose of the present study is to take a look into the translation techniques observable in the translated titles of animated feature films. The paper includes a descriptive analysis of the sets of translation techniques employed in the translation of titles of animated feature films from the original English to the Bulgarian and Russian, respectively. More specifically, the article looks at the titles of the animated films produced by Illumination Studio. The analysis is based on a corpus of 45 units - all 15 original titles and their Bulgarian and Russian translations which have been marketed to Bulgarian and Russian theater audiences.*

Keywords: *translation techniques, Illumination, animated feature films, movie titles, Bulgarian, Russian*

УДК 81

Кирсанова Инна Вячеславовна
кандидат филологических наук, доцент
доцент
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: inna_kirsanova@mail.ru

ПОНИМАНИЕ ИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТИ КАК СЕМАНТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ ТЕКСТА

Аннотация. *Изучение проблем, связанных с восприятием и интерпретацией речевых произведений, неотделимо от понимания интенциональности как текстовой категории. В статье дается обзор некоторых подходов, применяемых к рассмотрению понятия интенциональности и интенции. Интенциональность играет важную роль в понимании текстов, являясь базовой категорией, которая отражает авторское коммуникативное намерение.*

Ключевые слова: *интенциональность, авторская интенция, восприятие и понимание, смыслообразование, категория текста*

Изучение проблем, связанных с восприятием и интерпретацией речевых произведений, на наш взгляд, неотделимо от понимания интенциональности, являющейся текстовой категорией. Данная категория находит проявление как на уровне семантики языковых средств, так и в области грамматики.

Мы полагаем, что, поскольку данный термин отличается своей принадлежностью к философскому дискурсу, наиболее общим его определением является направленность сознания на окружающий мир, стремление индивидуума постичь смысл. В результате, если рассматривать интенциональность с позиций феноменологии и аналитической философии, то следует отметить, что она является одним из основных понятий, «устанавливающим особое отношение между сознанием, языком и миром» [9].

Среди наиболее заметных ранних работ, в которых авторы попытались схватить сущность человеческого бытия и интенциональности сознания, можно выделить работы Э. Гуссерля, П. Бретано, а также Дж. Серля. Далее термин получил широкое распространение применительно к теории речевых актов, в психологии, когнитивной лингвистике и психолингвистике. Позднее предпринимались научные попытки построить функциональные модели авторской интенции, а также классифицировать сами интенции.

В данном контексте представляется важным подчеркнуть имеющуюся корреляцию смыслов с опредмечивающими их средствами, поскольку интенциональный акт или интенция лежат в основе смыслообразования, что отражает специфику понятия с позиций психологической науки и философской герменевтики. Однако, согласно Л.В. Ворониной, лексикографическое описание интенциональности как термина лингвистики и общепринятого подхода к пониманию данного языкового феномена, обуславливающего регулярное его употребление в научных исследованиях, не было обнаружено. Хотя само понятие вызывает действительный интерес у современных исследователей языка [1, 175]. Отвечая на вопрос относительно текстовой категории интенциональности, можно утверждать, что она представляет собой такую направленность сознания реципиентов на источник информации или текст, которая осознается создателем произведения с помощью ресурсов самого текста и актуализации языковых значений.

Выступая объектом многочисленных научных исследований, понятие интенциональность, как и ее категориальные признаки, заслуживает более пристального внимания в рамках лингвистической и психолингвистической науки. С точки зрения науки о языке, ученые рассматривают отношение ТЕКСТ – РЕЦИПИЕНТ, при котором понимание представляется как действие, соотносительное с интенциональностью. Таким образом, представляется правомерным говорить об интенциональности скорее как направленности рефлексии, а не направленности сознания индивида.

Мы полагаем, что невозможно рассматривать процессы восприятия и понимания без рефлексии. В данном контексте согласимся с точкой зрения, высказанной в одной из работ Б.Н. Соваковым. Автор подчеркивает, что при первом, знакомстве со смыслом, которое имеет «характер момента самотечной

процедуры, мы выхватываем лишь внешнюю грань усматриваемого, и именно рефлексия начинает продвигать нас к субстанциальности понимания, что является завершающим этапом процесса понимания» [10, 35].

Наиболее яркой иллюстрацией интенции как намерения, являются когнитивный и коммуникативный подходы. Так, если говорить о порождении текста или формировании дискурса, то роль интенции их автора, как нам кажется, трудно переоценить. «Авторская интенция характеризует не сознание автора, а обозначает целеустановку высказывания текста как единого целого» [12]. Жанровые и стилевые особенности текстов определяются целевыми установками и подготавливают реципиента к восприятию определенного рода содержания речевого произведения.

Определенный интерес представляет работа О.В. Каменской [5], в которой ее автор рассматривает схематизированную модель коммуникативного взаимодействия реципиента с текстом. По мнению автора, текст как объект понимания можно охарактеризовать двухкомпонентным вектором текста. Наряду с информационно-содержательным компонентом, в него входят пространственно-временные координаты, характеризующие экстралингвистические факторы.

В связи с этим О.В. Каменская описывает весьма конкретные случаи, когда происходит формирование интенции при восприятии и понимании. Для наглядности представим данные случаи и характерные черты их формирования в следующем виде [5, 129].



Рис.1. Формирование интенции с учетом предъявления текста.

Обратив свое исследовательское внимание на стратегии понимания научно-популярного текста и проанализировав результаты психолингвистического эксперимента, мы обнаружили, что некоторые испытуемые в своих ответах формулировали то, как они поняли главную интенцию автора предъявленных для чтения текстов. По условиям эксперимента читатели зафиксировали в письменной форме все то, что возникало в их сознании при чтении поочередно предложений текста. К ответам реципиентов

относились ассоциативные реакции, оценочные суждения, и даже визуальные образы. Более подробный анализ результатов представлен в работе [6].

Как показали результаты, почти 2% испытуемых отметили, что автор хочет сообщить о возможности путешествия во времени (текст 1) и о том, как применить лазер против ракеты (текст 2). Приведем несколько примеров:

– *Это скорее похоже на лекцию.*

– *Автор, по-моему, хочет рассказать о путешествиях во времени.*

– *Автор хочет рассказать о том, как применить лазер. Зачем? Вдруг применяют его на практике. А там люди.*

– *Я уже знаю об этом из физики, а автор хочет, чтобы я еще раз вспомнил об этом.*

Подчеркнем, что для научно-популярного типа текстов главными авторскими интенциями являются сообщение/информирование о каких-либо достижениях в различных областях науки и техники. Причем эти сообщения, как правило, предстают в доступной для читателей форме.

Анализ статей, приведенный в работе Н.В. Егорова, показывает, каким образом способна реализоваться интенциональность в дискурсе. По мнению автора, это происходит с помощью магистральных стратегий, а именно стратегий информирования и убеждения. Здесь же следует упомянуть, что обе стратегии подчинены так называемой гиперстратегии автора научно-популярного текста, т.е. популяризации научного знания [4].

Следует сказать, что нет единодушия в ответе на вопрос относительно необходимости выявления в тексте того, что планировал сообщить автор, «или же текст сам говорит, независимо от интенций его автора» [11, 19].

Возвращаясь к нашему исследованию проблем понимания в связи с многозначностью семантики текста, остановимся на следующем этапе, а именно, на анализе формулировок смысла читателями после прочтения всего текста. И вновь более 7% испытуемых поставили знак равенства между смыслом прочитанного текста и авторской интенцией (по мнению реципиентов). Проиллюстрируем данный результат некоторыми примерами:

Ии. К.Л. – *Смысл текста в том, что автор считает, что у людей еще есть время на различные опыты.*

Ии. А.Ш. – *Здесь автор хочет рассказать о возможности создания тоннеля для путешествия во времени, и как на основании науки это теоретически возможно.*

Ии. П.Н. – *Смысл в том, что автор хотел предостеречь нас, чтобы мы задумались о будущем планеты.*

Ии. П.Н. – *Смысл в том, что автор боится за будущее планеты и не хочет, чтобы применяли лазер в военных целях.*

Возвращаясь к особенностям коммуникативного взаимодействия с речевым произведением, отметим, что интерес представляет не только определение авторского замысла или авторская интенция, но и интенции самих реципиентов, направленность рефлексии с их стороны на построение смысла. В частично программируемых условия эксперимента представляется довольно

затруднительным учесть все факторы, влияющие на понимание. Полагаем, что скорее можно сделать заключение о желании и/или нежелании работать с текстом или об общей заинтересованности в процессе, а не о читательской стратегии интерпретировать текст. Как нам кажется, приведенное выше утверждение могут проиллюстрировать следующие ответы:

Ии. А.С. – *Чтение таких текстов – занятие долгое и трудное.*

Ии. П.В. – *Не хочу читать такое.*

Ии. К.С. – *О, я люблю читать про черные дыры! Это должно быть интересно.*

Что касается художественных текстов, то, как показывают современные исследования, интенциональность произведения и интенции автора отличаются многомерностью и разнонаправленностью. В целом проблема авторской интенции уже давно признается одной из основополагающих в науке о языке. Интенциональность как феномен в значительной степени коррелирует с другими текстовыми категориями. Например, с имплицитностью текста, категорией текстовой модальности. Сложно переоценить значимость стилистических приемов и образных лексических средств, а также морфологических и синтаксических маркеров, служащих способности и реализации авторского замысла речевого произведения. Будучи текстовой категорией, интенциональность, как отмечалось выше, проявляется и на уровне лексических значений, и на уровне грамматики. «За интенциональностью того или иного грамматического значения всегда стоит актуальность, существенность для говорящего того представления (в человеческом сознании и его языковом воплощении), которое лежит в основе данного значения. Когда рассматривается текст, интенциональность выступает прежде всего как участие семантической функции того или иного языкового средства в смысле текста» [11, 16].

Как мы видим, изучение данной семантической категории и понимание природы интенции представляется в достаточной степени сложным. Сложность обеспечивается тем, что необходимо учитывать когнитивную, психологическую, коммуникативную и прагматическую составляющие. Все выше перечисленное позволило автору исследования Н.И. Клушиной разработать интенциональный метод [7]. Согласимся с автором, что существуют все основания признать, что предложенный метод является по своей сути интегральным.

За счет включения понятия «интенция» коммуникативная цепочка была усложнена и дополнена и предстала в следующем виде:

<i>адресант</i>	<i>интенция</i>	<i>текст + коммуникативная ситуация</i>	<i>адресат – декодирование</i>	<i>воздействие (перлокутивный эффект / коммуникативная неудача)</i>
-----------------	-----------------	---	--------------------------------	---

Подводя итог, вслед за Н. И. Клушиной, подчеркнем важность включения интенциональности текста в важнейшие параметры текстуальности. К последним относятся: структурная связность текста (когезия), когерентность, информативность, диалогичность, декодируемость, интертекстуальность и, наконец, прагматика [там же].

«В заключение можно сделать вывод о том, что во всех основных типах текста интенция является базовой категорией, благодаря которой автор может помыслить текст и затем создать его, а реципиент может понять текст и отреагировать тем или иным образом» [8, 31]. Рассмотрение вопроса об интенциональности как о совпадении пониманий у читателя и у автора текста, полагаем, представляется ошибочным. На наш взгляд, следует также делать различия между пониманием интенции реципиента, как намерения понять текстовую информацию и пониманием интенциональности речевого произведения в целом, как одной и базовых характеристик текста, его способности передавать авторское коммуникативное намерение.

Библиографический список

1. *Воронина Л.В.* Категория интенциональности в лингвистической перспективе // Филология. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2023. № 4. – С. 175–181 // URL: http://www.unn.ru/pages/e-library/vestnik/19931778_2023_-_4_unicode/22.pdf (дата обращения: 25.05.24).
2. *Дускаева Л.Р., Цветова Н.С.* Интенциональный анализ как вектор развития // Журналистика и культура русской речи. – 2012. – № 4. – С. 18–33.
3. *Дунев А.И.* Интенциональность лексикографического текста // РГПУ им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, 2016. – С. 92–99
4. *Егоров Н.В.* Средства реализации стратегии информирования в научно-популярном дискурсе на английском и белорусском языках // в сб. Контрастивные исследования: Текст, предложение, слово. – Минск: МГЛУ, 2018. – С. 5–11 (дата обращения: 25.05.24).
5. *Каменская О.Л.* Текст и коммуникация. – М.: Высшая школа, 1990. – 152 с. // ВОУНБ. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/kamensk/index.htm> (дата обращения: 25.05.24).
6. *Курсанова И.В.* Многозначность семантики текста как реализация индивидуальных стратегий понимания (на материале научно-популярного текста): дис. ... канд. филол. наук. – Уфа: БашГУ, 2007. – 196 с.
7. *Клушина Н.И.* Интенциональный метод в современной лингвистической парадигме // Электронный научный журнал «Медиаскоп», Медиастилистика.– Вып. № 4. 2012 URL: [https:// http://mediascope.ru/node/1242](https://http://mediascope.ru/node/1242) (дата обращения: 17.05.24).
8. *Колесова Д.В.* Интенция как базовая категория текстовой деятельности // Мир русского слова. – № 3, 2009. – С. 28–31.
9. Словарь по эпистемологии и философии науки. Что такое интенциональность // Академик. URL: https://epistemology_of_science.academic.ru/257 (дата обращения: 17.05.24).
10. *Соваков Б.Н.* Значащее переживание как смысл // Понимание и интерпретация текста. Сб. научн. трудов, Тверь, 1994. – С. 34–41.
11. *Соскина С.Н., Хорольская Е.С.* К вопросу о модальности, интенции и интенциональности // Вестник Балтийского федерального университета

им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология (ВАК). – 2009. – Вып. 2. – С. 16–20.

12.Пронин А.А. Авторская интенция в информационной тележурналистике: опыт практического анализа // Вестник Томского гос.ун-та. Филология. – 2014. № 1 (27) URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtorskaya-intentsiya-v-informatsionnoy-telezhurnalistike-opyt-prakticheskogo-analiza/viewer> (дата обращения 25.05.24).

© Кирсанова И.В. 2024

Kirsanova Inna Vyacheslavovna
Candidate of Philological Science, associate professor
Associate professor,
Ufa University of Science and Technology,
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: inna_kirsanova@mail.ru

UNDERSTANDING INTENTIONALITY AS A SEMANTIC CATEGORY OF A TEXT

Annotation. *Problems of study associated with the perception and interpretation of speech phenomena are inseparable from the understanding of intentionality as a text category. The paper offers the overview of some approaches used to consider the concepts of intentionality and intentionality. Intentionality plays a decisive role in text comprehension, being the formulation of a category that reflects the author's communicative intention.*

Keywords: *intentionality, author's intention, perception and comprehension, sense formation, text category*

Кишалова Лидия Викторовна
кандидат филологических наук, доцент
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: kishaloval@mail.ru

Яковлева Рина Венеровна
кандидат филологических наук, доцент
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: rina-yakovleva@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ КАК ЭЛЕМЕНТОВ SOFT SKILLS У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. *Статья посвящена теме развития коммуникативных навыков как основного компонента soft skills у студентов технических специальностей. Предлагается теоретический обзор исследований по специфике определений терминов hard skills и soft skills, их отличительным характеристикам, значимости их развития у будущих выпускников для профессионального роста, а также обсуждаются методы и приемы работы преподавателя на практических занятиях в рамках дисциплины «Деловые коммуникации».*

Ключевые слова: *hard skills, soft skills, коммуникативные навыки, деловые коммуникации, профессиональный рост*

В мире активного развития и внедрения цифровых технологий и роботизации в профессиональную и повседневную жизнь человечества особенно актуальным и востребованным для работодателей становится наличие у сотрудников soft skills, так называемых «мягких / гибких навыков». Данными навыками роботы и искусственный интеллект пока не владеют, хотя в применении hard skills («твердых навыков») на сегодняшний день они уже могут составить человеку высокую конкуренцию во многих профессиональных сферах и даже превзойти его. Современной экономике, которая в большей степени ориентирована сегодня на сферу услуг, необходимы специалисты, которые обладают обоими видами навыков: и hard, и soft skills, при этом считается, что вследствие активного процесса цифровизации первые очень быстро устаревают, в то время как последние будут востребованы всегда.

В 1959 году в США американские исследователи впервые выделили у военных два вида навыков: hard skills (профессиональные навыки), необходимые для работы с машинами и soft skills (личностные качества) – для работы с людьми и документацией. В научной сфере первое упоминание понятия soft skills произошло в 1972 году. Американский профессор Пол Дж. Уитмор представил его в своем докладе «What are soft skills» на конференции CONARC в Техасе [5].

Точного определения понятия «soft skills» на сегодняшний день не существует. Часто в качестве синонимов понятия «soft skills» в литературе зарубежных авторов можно встретить «life skills» (навыки для повседневной жизни), «non-professional skills» (непрофессиональные навыки), «people skills» (навык взаимодействия и общения с другими людьми), «skills for social progress» (навыки для социального развития). В целом все эти понятия обозначают надпрофессиональные, универсальные, метапредметные (не связанные с конкретной профессиональной деятельностью) навыки, которые связаны с личностными качествами человека и появляются еще в детстве, а развиваются на протяжении всей жизни. Их наличие и развитие у работника считается необходимым условием для эффективного труда, а также профессионального роста. Отличительные характеристики понятий hard и soft skills представлены в таблице 1:

Таблица 1. Отличительные характеристики понятий hard и soft skills

Hard skills	Soft skills
Связаны с конкретной профессиональной деятельностью	Метапредметны, универсальны, надпрофессиональны
Для работы с техникой	Для работы с людьми
Приобретаются во время обучения	Врожденные или формируются в детстве
Осваиваются быстро, с меньшим усилием, результат гарантирован	Осваиваются медленно, развиваются всю жизнь, с большим усилием, результат не гарантирован
Можно определить уровень владения через различные виды контроля (тестирование, зачет, экзамен)	Не поддаются описанию и измерению
Практически не подвержены обратному развитию (не деавтоматизируются)	Подвержены обратному развитию (деавтоматизируются)
Задействуют в основном правое полушарие мозга	Задействуют в основном левое полушарие мозга
Могут быть доведены до автоматизма (есть готовая модель поведения)	Не могут быть доведены до автоматизма (предполагают постоянное саморазвитие)
Критичны в краткосрочной перспективе, быстро устаревают	Критичны в долгосрочной перспективе, не устаревают

Ученые Гарвардского университета, Фонда Карнеги и Стэнфордского научно-исследовательского центра в ходе своих исследований определили в процентном отношении зависимость профессионального успеха и карьерного роста от типа навыков: 85% составили soft skills и лишь 15% – hard skills [6].

В 2017 году на Всемирном экономическом форуме в Давосе были оглашены результаты опроса Сбербанка, в которых говорится о том, что 92% работодателей считают наличие soft skills у будущих сотрудников особенно важным фактором при приеме на работу [2], так как пробелы в профессиональной компетентности сотрудника можно быстро закрыть через прохождение курсов повышения квалификации, а пробелы в развитии навыков soft skills быстро ликвидировать не удастся.

Существует большое количество классификаций и перечней навыков, относящихся к группе soft skills. Все навыки soft skills можно условно разделить на три большие группы: личностные (связанные с личностными качествами человека), социальные (связанные с работой и установлением контактов с людьми) и менеджерские (связанные с управлением). Подробный список навыков, которые входят в каждую из групп представлены в таблице 2:

Таблица 2. Навыки, которые входят в soft skills

Soft skills		
Личностные	Социальные	Менеджерские
ответственность	коммуникативный навык	управление временем
дисциплинированность	работа в команде	лидерство
стрессоустойчивость	эмоциональный интеллект	критическое мышление
адаптируемость	наставничество	решение проблем
инициативность	эмпатия	управление конфликтами
целеустремленность	сотрудничество	мотивирование
креативность	поиск компромисса	делегирование полномочий
внимательность		клиентоориентированность
пунктуальность		
обучаемость		
планирование		
самоконтроль		

Среди всех вышеперечисленных навыков soft skills коммуникативный навык по мнению многих исследователей занимает особое по важности и востребованности место. В данной статье мы рассматриваем его как ключевой навык soft skills. Коммуникация и общение в целом рассматриваются как синонимичные понятия, означающие взаимодействие людей, установление контактов между ними в процессе совместной деятельности путем обмена информацией, мыслями, идеями и т.д. [3].

Рассмотрим более подробно, какие основные умения включает в себя коммуникативный навык (таблица 3):

Таблица 3. Компоненты коммуникативного навыка

Коммуникативный навык	
1.	Умение поддержать разговор
2.	Умение активно слушать
3.	Умение устанавливать контакт
4.	Умение высказать свою точку зрения
5.	Умение аргументировать и отстаивать свою позицию
6.	Умение прийти к компромиссу
7.	Умение вести деловые переговоры
8.	Умение проводить презентации
9.	Умение выступать публично с речью или докладом
10.	Умение вести деловую переписку
11.	Владение вербальными и невербальными средствами общения

Значение и силу слова люди осознали еще в глубокой древности. Отметим, что еще в Древней Греции и Древнем Риме все знаменитые ораторы были также крупными политическими деятелями (Демосфен, Перикл, Аристотель, Марк Катон Старший, Тиберий и Кай Гракхи, Марк Тулий Цицерон, Юлий Цезарь и др.). Несомненно, коммуникативный навык очень важен для карьерного роста и в наши дни, но не просто коммуникативный навык, а навык делового общения. Любой руководитель, в том числе и в технической сфере, должен уметь вести переговоры, владеть навыками деловой переписки, публично выступать.

В отличие от специалистов гуманитарной сферы, которые в той или иной степени владеют коммуникативными навыками, у технических специалистов, которые в связи с особенностями своей профессиональной деятельности больше контактируют с различной техникой (компьютерами, станками, приборами, оборудованием), наблюдается значительный пробел в развитии коммуникативных навыков. Конечно, отдельным элементам развития коммуникативных навыков способствует изучение ряда дисциплин технического вуза (философия, история, иностранные языки и др.) Однако этого недостаточно, во многих профессиональных технических вузах не хватает отдельного учебного предмета, который бы мог научить будущих инженеров, технических специалистов навыкам деловой коммуникации. Таким образом, перед современным профессиональным образованием стоит сегодня важная задача поиска эффективных средств и методов развития у студентов soft skills и коммуникативного навыка в частности.

В Уфимском университете науки и технологий студентам некоторых технических направлений преподается дисциплина «Деловые коммуникации». На лекционных занятиях по данной дисциплине студенты знакомятся с историей развития ораторского искусства, с особенностями делового общения и технологиями эффективной речевой коммуникации, а также стратегиями поведения в конфликтных ситуациях.

Наибольший интерес для студентов представляют, конечно, практические занятия. Они открывают и широкое поле для творчества преподавателей, которые применяют разные методы и формы проведения занятий.

На семинарских занятиях каждый студент самостоятельно изучает из предложенного преподавателем списка тем по дисциплине определенный вопрос, готовит устный доклад и компьютерную презентацию к нему. Таким образом, каждый студент имеет возможность потренироваться в публичных выступлениях. Темы студентами не повторяются, тем самым поддерживается живой интерес слушателей на семинаре. Самыми часто выбираемыми студентами темами и, видимо, интересными для них, являются: язык жестов в деловом общении; манипуляции в деловой коммуникации; имидж лидера; национальные особенности ведения переговоров; язык одежды; базовые техники НЛП; резюме; деловой телефонный разговор и др. Студенты существенно расширяют свои знания по предмету, так как темы лекционных и семинарских занятий взаимосвязаны, но не идентичны. После выступления докладчика аудитория и преподаватель задают вопросы. Чтобы студенты грамотно подготовились к семинарам, на лекциях преподаватель разбирает особенности подготовки публичного выступления, правил составления научной презентации, разъясняется регламент проведения семинара. Эти навыки очень важны для выступлений на семинарах по другим предметам, на научных конференциях, при защите курсовых и дипломных работ.

Еще одна форма проведения занятия по данной дисциплине – круглый стол, на котором студенты обсуждают различные кейсы по деловым коммуникациям. Преподаватель предлагает студентам к обсуждению несколько различных проблемных ситуаций, которые могут возникнуть в деловой среде. Например, как вести себя начальнику, если он опоздал на встречу с сотрудником, на которой он планировал обсудить систематические опоздания подчиненного. Студенты принимают активное участие в данном мероприятии, активно дискутируют, выражают свое мнение, аргументируют, иногда даже спорят, но всегда приходят к компромиссному решению проблемы.

Коммуникативный тренинг – форма занятия, где в игровой форме преподаватель развивает профессиональные коммуникативные навыки студентов. Вниманию студентов предлагаются различные деловые и ролевые игры, целью которых является развитие навыков коммуникативного взаимодействия в коллективе, эффективного слушания, преодоления коммуникативных барьеров.

На практических занятиях по «Деловым коммуникациям» студенты выполняют и письменные задания: тестирование на определение уровня развития коммуникабельности или на определение своего психологического типа личности; составление грамотного резюме, составление какого-то вида делового письма (заявление, служебная записка и т.д.).

В качестве примера приведем возможный подход к работе над темой «Ораторское искусство» на практическом занятии, которое предлагаем провести в три этапа. Первый этап – прослушивание студенческого доклада по данной

тематике, подкрепленное презентацией и последующими вопросами от аудитории. Второй этап – устное задание, в котором учащимся предлагается сопоставить имена известных ораторов разных времен (Аристотель, Цицерон, М. Робеспьер, С. Джобс, В.В. Путин и др.) с небольшими отрывками их выступлений. Если целью первого этапа является обобщить имеющиеся знания, полученные ранее на лекционном занятии, то второй этап направлен на формирование аналитических навыков в понимании и интерпретации конкретных вербальных моделей.

В качестве вербальной модели третьего этапа слушателям курса 2023/24 учебного года было предложено посмотреть выступление С. Джобса 2005 г. перед выпускниками университета Стэнфорда [1] и проанализировать речь выдающегося предпринимателя с точки зрения приемов и методов, применяемых оратором для привлечения аудитории и достижения коммуникативной цели. Представляется необходимым подчеркнуть, что данное выступление оценивается в медиасфере до сих пор как одно из самых вдохновляющих, эмоциональных и мастерских выступлений С. Джобса как оратора, поскольку, с одной стороны, затрагивает волнительные вопросы перспектив будущих выпускников, с другой стороны, является примером по привлечению целого ряда ораторских приемов [4]. Выбор данного материала также был продиктован временными ограничениями практического занятия. Явным преимуществом видеоматериала стала небольшая продолжительность речи, просмотр и обсуждение которой заняли 20 минут.

Следует отметить активное участие обучающихся особенно на этапе аналитической работы, посвященной обсуждению методов и приемов, примененных в выступлении. В ходе просмотра студентам удалось определить такие важные элементы речи как открытость, восхваление аудитории, разговорный стиль, простая структура предложений, паузы после ключевых моментов, «правило трех», речевые обороты и повторы. В качестве итогового задания студентам было предложено письменно сформулировать ответы на три вопроса: понравилась ли им речь и почему, какие приемы ораторской речи показались им наиболее эффективными, была ли достигнута оратором коммуникативная цель.

Анализ письменных работ показал, что большинство студентов оценили речь как хороший образец выступления перед выпускниками, характеристики с отрицательными отзывами отсутствовали. В таблице 4 представлены интересные на наш взгляд ответы и комментарии студентов (формулировки сохранены в авторском виде), данные к трем вопросам:

Таблица 4. Ответы и комментарии студентов, данные в письменном задании

<p><i>1. Вам понравилось выступление</i></p>	<p>Речь понравилась, так как: - построена с доброжелательной и общительной стороны; - оратор использовал в своих словах юмор, что помогло ему не</p>
--	--

<p><i>С. Джобса? Если да/нет, то почему?</i></p>	<p>только поднять настроение публики, но и обратить ее внимание на себя; - Стив Джобс доступен и открыт для общения, старается быть на одной волне с выпускниками; - рассказал свою историю не боясь, что публика будет потом обсуждать ее; - оратор открыт к аудитории, говорил на уровне студентов, чтобы максимально привлечь внимание студентов, рассказывал свои истории из жизни предельно спокойно.</p>
<p><i>2. Какие приемы ораторской речи показались Вам наиболее эффективными?</i></p>	<p>- наиболее эффективным показался прием «три истории из жизни», это помогло лучше понять С. Джобса как обычного человека, а не как корпоративную личность, которая оценивает человека лишь по его действиям и поступкам; - оратор оделся как выпускник колледжа для того, чтобы быть с выпускниками на одной волне; - прежде чем выступить С. Джобс несколько раз репетировал речь; - понравились такие элементы как «правило трех», риторические приемы, разные фигуры речи;</p>
<p><i>3. Была ли достигнута оратором коммуникативная цель?</i></p>	<p>- речь вдохновляет, так как С. Джобс как никто другой знал, что такое успех, но также понимал, как это трудно найти себя, свое предназначение, любимое дело; - речь призывает к работе над собой <... > нужно думать о том, что бы ты делал будь этот день последним <...> не нужно переживать, нужно бороться с трудностями и не бояться падений; - затронуты важные темы в жизни и работе; - С. Джобс поделился своими личными и профессиональными историями, приведя примеры из своей карьеры и поняв некоторые мудрые мысли; - выступление оставило глубокое впечатление и запомнилось мудрыми советами и историями; - он вдохновил меня стремлением к успеху и светлому будущему, а также призывом прислушиваться к внутренним убеждениям и не бояться изменений и неудач.</p>

Поэтапная работа над материалами занятия служит не только закреплению изученной темы, но и формированию навыков глубокой аналитической работы. Привлечение видеоматериалов является источником для живой дискуссии, гарантирует активную работу студентов на практическом занятии. Письменные работы помогают не только потренировать коммуникативные навыки письменной речи у слушателей курса, но и понять преподавателю степень заинтересованности обучающихся, уровень усвоения пройденной темы.

Таким образом, крайне необходимым представляется внедрение таких дисциплин как «Деловые коммуникации» в курс обучения студентов не

только гуманитарных, но и технических специальностей. Формирование и развитие коммуникативных навыков как основного компонента soft skills имеет первостепенное значение, поскольку будет учить будущих выпускников университета правильно общаться с коллегами, вести переписку, определять задачи и решать их, эффективно осуществлять деловую коммуникацию на разных управленческих уровнях, решать возможные конфликты и в целом способствовать их профессиональному росту.

Библиографический список

1. *Джобс С.* Речь в Стэнфордском университете 12 июня 2005 г. // [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=kWuDTSds_bI (дата обращения: 10.05.2024).
2. *Платонова Р.И., Михина Г.Б.* «Актуальность soft skills в профессиональном плане будущих специалистов» // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т.7, № 4 (25) – С. 177–181.
3. *Deming D.J.* The value of soft skills in the labor market // NBER Reporter. – 2017. – №. 4. – Pp. 7–11.
4. *Dlugan A.* Speech Critique: Steve Jobs (Stanford, 2005) [Электронный ресурс]. // URL: <http://sixminutes.dlugan.com/video-critique-steve-jobs-stanford-2005/> (дата обращения: 10.05.2024).
5. *MacDermott C., Ortiz L.* Beyond the business communication course: A historical perspective of the where, why, and how of soft skills development and job readiness for business graduates // IUP Journal of Soft Skills. – 2017. – Т. 11. – №. 2. – Pp. 7–24.
6. *Mann Ch. R.* A study of engineering education // The Carnegie foundation for the advancement of teaching. – New York: The Merrymount Press, 1918. – p.152.

© Кишалова Л.В., Яковлева Р.В., 2024

Kishalova Lidiya Viktorovna
Candidate of Philological Science, associate professor
Ufa University of Science and Technology,
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: kishaloval@mail.ru

Iakovleva Rina Venerovna
Candidate of Philological Science, associate professor
Ufa University of Science and Technology,
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: rina-yakovleva@yandex.ru

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS AS ELEMENTS OF SOFT SKILLS IN EDUCATION OF TECHNICAL STUDENTS

Annotation. *The article is devoted to the development of communication skills as the main component of “soft skills” among students of technical specialties. It gives a theoretical review of different researches on the specific definitions of the terms “hard skills” and “soft skills”, their distinctive characteristics, the importance of their development for professional growth of future university’s graduates. The methods and techniques of a teacher’s work in practical classes are offered and discussed within the discipline “Business Communication”.*

Key words: *hard skills, soft skills, communication skills, business communication, professional growth*

УДК 81’23

Кожевникова Регина Ралифовна
старший преподаватель
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: reggy1981@list.ru

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК КЛЮЧЕВОЙ НАВЫК БУДУЩЕГО

Аннотация. *Статья посвящена рассмотрению вопроса о необходимости развития критического мышления в эпоху развитых технологий. В статье представлены различные научные трактовки понятия «критическое мышление», перечисляются основные его характеристики. Автором*

представлен сопоставительный анализ понятий «критическое мышление» и «творческое мышление». Отмечается важность наличия критического мышления в повседневной жизни.

Ключевые слова: *критическое мышление, творческое мышление, саморазвитие, образовательный процесс, знания, опыт, навык*

На современные образовательные технологии и методы значительное влияние оказывают социально-экономические изменения. На сегодняшний день к результатам обучения предъявляются все более высокие требования, согласно которым образованный человек – это интеллектуально развитая личность, способная мыслить логически, стремящаяся к самообразованию и саморазвитию, восполняющая недостающие звенья в системе знаний и имеющая свое собственное мнение по любому вопросу благодаря сформированному личному мирозерцанию. Владение иностранным языком – это неотъемлемая часть образованного и успешного человека, для которого иностранный язык и орудие производства, и часть культуры, и средство осуществления коммуникации.

В настоящее время одной из основных задач высшей школы – это обучение иностранному языку как реальному и полноценному средству осуществления коммуникации. Но коммуникация может считаться успешной только в том случае, если человек правильно воспринял, осознал и передал информацию, опираясь на совокупность приобретенных знаний и уровень саморазвития, при этом, несомненно, четко и ясно излагает свои мысли. Таким образом в последнее время от педагогов и психологов можно слышать, что коммуникативная компетенция эффективна при условии, если человек обладает критическим мышлением, то есть умеет отступить от шаблонов и знает, что у проблемы может быть больше одного решения.

Критическое мышление – это определенный навык образованного, воспитанного и всесторонне развитого человека, который готов и способен анализировать полученную информацию или ситуацию, принимая обоснованные жизненные решения, а также нести ответственность за принятые объективные решения и справляться с их последствиями.

Понятие «критическое мышление» описано в работах Д. Дьюи, У. Самнера, Ж. Пиаже, Д. Халперн, С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, Б.М. Теплова и др. По мнению Д. Халперн: «критическое мышление — это применение таких когнитивных навыков и приемов, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата. Эмоциональность, творческое воображение, ценностные установки являются составными частями критического мышления» [2]. Согласно Б.М. Теплову: «критическое мышление – это переход от абстрактного мышления к практике» [8]. Считается, что критическое мышление возникает в тех случаях, когда у человека появляется необходимость принять решение по тому или иному вопросу. Он начинает мыслить, намечает цель и разрабатывает установку для достижения верного результата, учится мотивировать себя на самостоятельную деятельность.

В современном обществе, где информативный поток огромен и многообразен, человека с критическим мышлением выделяет наблюдательность и внимательность. Такой человек способен объективно оценивать события и делать взвешенные выводы. Так как при критическом мышлении всегда происходит процесс оценивания принимаемых решений и на сколько эти решения справляются с поставленными задачами.

Согласно Д. Халперн критически мыслящему человеку свойственны следующие свойства:

- готовность к планированию
- гибкость
- настойчивость
- готовность исправлять ошибки
- осознание
- поиск компромиссных решений [2, 44].

В свою очередь Б.М. Теплов пишет, что первым признаком мыслящего человека – это свойство видеть вопросы там, где они действительно имеются. [8, 67].

Но «увидеть» вопрос этого недостаточно для принятия правильного решения. Крайне важно осмыслить его детально, понять в чем его суть, сопоставить все аргументы за и против и тщательно проверить свои предположения о возможных способах решения в различных обстоятельствах. Этот процесс представляет собой сложную интеллектуальную деятельность и становится первым шагом на пути принятия верного решения. Человек, который не способен самостоятельно думать и оценивать ситуацию, порой не замечает даже очевидных возникающих вопросов, воспринимает каждую ситуацию как данность и неизбежность.

С.Л. Рубинштейн отмечает, что «критичность – существенный признак зрелого ума. Критический ум тщательно взвешивает все доводы за и против своих гипотез и подвергает их всесторонней проверке» [5].

Обучение иностранному языку благоприятствует развитию критического мышления, так как образовательный процесс связан с большим количеством разного материала и интерактивным подходом.

Интерактивный подход направлен на активное взаимодействие педагога и обучающихся, обучающихся друг с другом и стержнем данного подхода является инициативность и мотивация обучающихся к творчеству.

Данный подход дает возможность обучающимся стать активным участником образовательного процесса, в котором они могут высказывать свои мнения и делиться личным опытом, оценивать и анализировать мнение и опыт других. Обучающиеся самостоятельно выявляют проблемы и находят инновационные, творческие решения поставленных задач, умело ведут дискуссии, аргументированно убеждают и принимают обоснованные решения. При таком подходе они исследуют взаимосвязь между имеющимся знаниями, состоявшимся опытом и текущим проявлением мышления, что способствует развитию критического мышления и, следовательно, личностному росту.

Как отмечает М. Теплов: «Наличие знаний и умение владеть ими – необходимые предпосылки продуктивной работы мысли и развития ума» [8].

Таким образом, любое успешное решение по актуальному вопросу зависит от наличия необходимых знаний, поскольку критическое мышление дает возможность проверить, оценить и применить уже приобретенные знания и навыки. В своей работе Д. Халперн также отмечает, что: «Критическое мышление – это, прежде всего, творческое мышление» [2].

Для достижения действительно эффективных и полезных решений необходимо сочетание творческого (или креативного) и критического мышления. Креативное мышление генерирует новые, оригинальные и нестандартные идеи для решения поставленных задач. В свою очередь, критическое мышление выступает в роли своеобразного фильтра, позволяющего проверить и усовершенствовать эти нестандартные решения. Таким образом, эти два типа мышления взаимно дополняют друг друга, обеспечивая поддержку на различных этапах решения нетривиальных задач и проблем. Их синергия позволяет не только генерировать инновационные идеи, но и оценивать их жизнеспособность и эффективность.

Стоит отметить, что наличие критического мышления помогает человеку в различных сферах его жизни. Если мы говорим о повседневной жизни оно помогает избежать уловок мошенников, манипуляции других людей, не стать жертвой пропаганды, например, политической. В профессиональной деятельности помогает трезво оценивать себя, свою работу и работу своих коллег, правильно расставлять приоритеты рабочих задач, принимать взвешенные решения. В учебе критическое мышление помогает искать качественные источники информации, анализировать ее, различать факты и вымысел, рассуждать. Участники Всемирного экономического форума в Давосе выделили критическое мышление как один из ключевых навыков будущего, особенно ценных для работодателей в эпоху развитых технологий.

Библиографический список

1. Гром Л.А. К вопросу о репродуктивности и продуктивности в обучении иностранным языкам. URL: https://confcontact.com/2013_06_07/4_Grom.html (дата обращения 23.03.2024).
2. Дайна Халперн Психология критического мышления URL: https://skepdic.ru/wp-content/uploads/2013/05/Diane-Halpern_-_Psixologiya-kriticheskogo-myshleniya_Skepdic.ru_.pdf (дата обращения 23.03.2024).
3. Интерактивный метод обучения URL: <https://moluch.ru/archive/91/19537/> (дата обращения 10.04.2024).
4. Приемы развития критического мышления на уроках иностранного языка URL: <https://multiurok.ru/files/priemy-razvitiia-kriticheskogo-myshleniia-na-uroka.html> (дата обращения 15.03.2024).
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии URL: https://pedlib.ru/Books/1/0180/1_0180-346.shtml (дата обращения 23.03.2024).

6. Сорокина Е.А. Применение технологии критического мышления на уроках иностранного языка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-tehnologii-kriticheskogo-myshleniya-na-urokah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения 25.03.2024).
7. Теплов Б.М. URL: https://static.tunnel.ru/media/files/2019-09/post/131733/teplov_psihologiya_uchebnik_1953.pdf (дата обращения 23.03.2024).
8. Что такое интерактивное обучение и в чем его особенности URL: <https://skillbox.ru/media/education/что-такое-интерактивное-обучение-i-v-chem-ego-osobennosti/> (дата обращения 10.04.2024).
9. Якунина Н.А. Критическое мышление как компонент личностного развития человека. URL: https://tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2019/lichnostnoe_i_professionalnoe_razvitie/1/Yakunina.pdf (дата обращения 21.03.2024).
10. Critical thinking URL: <https://plato.stanford.edu/entries/critical-thinking/> (дата обращения 10.04.2024).

© Кожевникова Р.Р. 2024

Kozhevnikova Regina Ralifovna
Senior Teacher
Ufa University of Science and Technology,
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: reggy1981@list.ru

CRITICAL THINKING AS A KEY SKILL OF THE FUTURE

Annotation. *The article is devoted to the consideration of the necessity for the development of critical thinking in the era of advanced technologies. The article presents different scientific interpretations of the concept «critical thinking», lists its main characteristics. The author presents a comparative analysis of the concepts of «critical thinking» and «creative thinking». The importance of having critical thinking in everyday life is noted.*

Key words: *critical thinking, creative thinking, self-development, educational process, knowledge, experience, skill*

Латыпов Фарит Рафгатович
кандидат технических наук, доцент
Уфимский государственный нефтяной технический университет,
кафедра гидрогазодинамики трубопроводных систем и гидромашин
e-mail: vei10@yandex.ru

ЗАПАДНО-ПРАТЮРКСКИЙ СУБСТРАТ В ГЕТО-ФРАКИЙСКОМ ТЕКСТЕ ГТР-13, СОДЕРЖАЩЕМ ПАТРИОТИЧЕСКИЙ ПРИЗЫВ ПРОТИВ АГРЕССИИ РИМЛЯН, В СОПОСТАВЛЕНИИ С ЛЕКСИКОЙ ЛИТЕРАТУРНЫХ УЗБЕКСКОГО И КАЗАНСКО-ТЮРКСКОГО ЯЗЫКОВ

Аннотация. Автор статьи, используя альтернативный взгляд на возникновение тюркской языковой семьи, фоноэволюционную пратюркскую гипотезу и метод дешифровки западно-пратюркских текстов, разработанные им в начале 1980-х годов, а также опираясь на базовый фонд лексики из западно-пратюркских текстов, идентифицированных им в 1981-2023 годы, осуществил перевод одного из гето-фракийских текстов (ГТР-13) из коллекции текстов, нанесенных на золотые пластины (III в. до н. э. – I в. н. э.), обнаруженные вблизи монастыря Синайя в Румынии. Выполнены транслитерация знаков надписи ГТР-13, ее дешифровка и литературный перевод на русский язык. В рассмотренном тексте, имеющем патриотическую направленность, выделен западно-пратюркский субстрат. Для расширения представлений о подлинных фоноэволюционных изменениях в тюркских языках на рубеже нашей эры осуществлено сравнение западно-пратюркских субстратных лексических единиц с соответствующими словами в современных узбекском и казанско-тюркском языках.

Ключевые слова: компаративистика, западно-пратюркские языки и их субстрат в гето-фракийских текстах

Введение

Несмотря на громкие, но все же частные успехи тюркологической науки в конце XIX и в первой половине XX веков (дешифровка так называемых древнетюркских (а на самом деле лишь ранне-средневековых) орхоно-енисейских надписей, составление базовых словарей многих тюркских языков с описанием основ их грамматического строя), важнейшие вопросы тюркологии – по каким законам происходила историческая девиация исходных тюркских языковых форм и где же находилась исходная прародина тюркской языковой семьи – до сих пор не получили вразумительных ответов. Принципы среднеарифметического интерполирования по доминантным признакам при поиске архетипов, а также созданная в угоду нынешним крупным государствам Европы «алтайская гипотеза» происхождения тюркской языковой семьи по лингвистико-статистическим показателям к середине XX века показала свою

полную несостоятельность [2, 28]. Однако, несмотря на многочисленные нестыковки в интерпретации историко-лингвистических фактов, официальная европейская наука остается под сенью концепции алтаистической идеологии и устарелых, навязанных дарвинизмом, эволюционных схем. Будучи дважды участником перманентной алтаистической конференции (ПИАК) в 1998 году в Финляндии (Майвик) и в 2001 году в Германии (Вальберберг), я наблюдал как указанные неудобные для алтаистики факты просто замалчивались или игнорировались.

Между тем еще с середины XIX века, с трудов немецких и венгерских ученых (Ф. Хоммеля, Б. Мункачи, Д. Немета и др.) развивался другой взгляд на природу, закономерности становления и развития тюркской языковой семьи [11]. В частности, исходной точкой сингулярного синтеза и последующей дивергенции древнейших тюркских племен считался Ближний Восток, а не Центральная Азия [29, 22]. Эта точка зрения хорошо коррелирует с высказываниями мифических прорицателей из Ветхого Завета священного писания христиан Библии, согласно которым многочисленные тюркские племена **togar-ma** / **tagar-ma** фиксируются в начале II тыс. до н. э. на территориях Ливана, Сирии, в Закавказье. В конце XX века в результате археологических изысканий многие исторические факты, упомянутые в Библии, получили убедительные доказательства своей достоверности.

Учитывая названные выше обстоятельства, в конце 1970-х годов нами была сформулирована фоноэволюционная пратюркская гипотеза [4, 55; 8, 22; 17, 434], предполагающая ближневосточный очаг зарождения тюркской языковой семьи на основе культурно-языковой интеграции и унификации племен Убейдской археологической культуры (VI–IV тыс. до н.э.). В отличие от горного Алтая, являвшегося лишь удаленным местом захоронения элиты кочевников [3, 19; 12, 41], здесь имелись все условия (большая концентрация населения, крупные реки, в условиях даже примитивного земледелия способные прокормить это население, развитие передовых технологий в металлургии и транспорте, перекрестие торговых путей и др.), чтобы стать сингулярной точкой зарождения любой языковой семьи [9, 127].

В результате вторжения с юга кочевых семитских племен в середине III тыс. до н. э. этот племенной союз распался и начался поэтапный исход полукочевых пратюркских племен по четырем сторонам света. И восточное направление миграции отнюдь не было приоритетным. Западное направление миграции выбрали предки минойцев, являвшиеся прямыми продолжателями носителей традиций Убейдской археологической культуры, когда кочевники Сирийско-Месопотамской степи, освоив египетские традиции мореходства, превратились в «кочевников морей» (так античная традиция именуется народ минойцев). Центром этого мира стал остров Крит, название которого на минойском языке стало известным из египетских анналов – **Каф-тау** («Призматические горы», согласно нашей интерпретации семантики этого топонима). Это первая высокоразвитая цивилизация Европы, создавшая свою оригинальную слоговую систему письма. От этого мира «отпочковалась»

большая группа, занесенных в класс «неклассифицированных неиндоевропейских» (а на наш взгляд западно-протюркских) племен Средиземноморья: пелар/пеласгов/восточных тиррен Балкан, островов Эгейского моря, запада Малой Азии, этрусков, северных пиценов, мессапов, ретов, сикан, элимов, сардов Апеннинского полуострова и прилегающих территорий, иберов на востоке Пиренейского полуострова.

На рисунке 1 мы приводим карту двух этапов миграции западно-протюркских племен с Древнего Ближнего Востока и их расселения в IV–I тыс. до н. э. (желтый и зеленый цвета) по Европе и северу Африканского континента [19; 24, 199; 27].

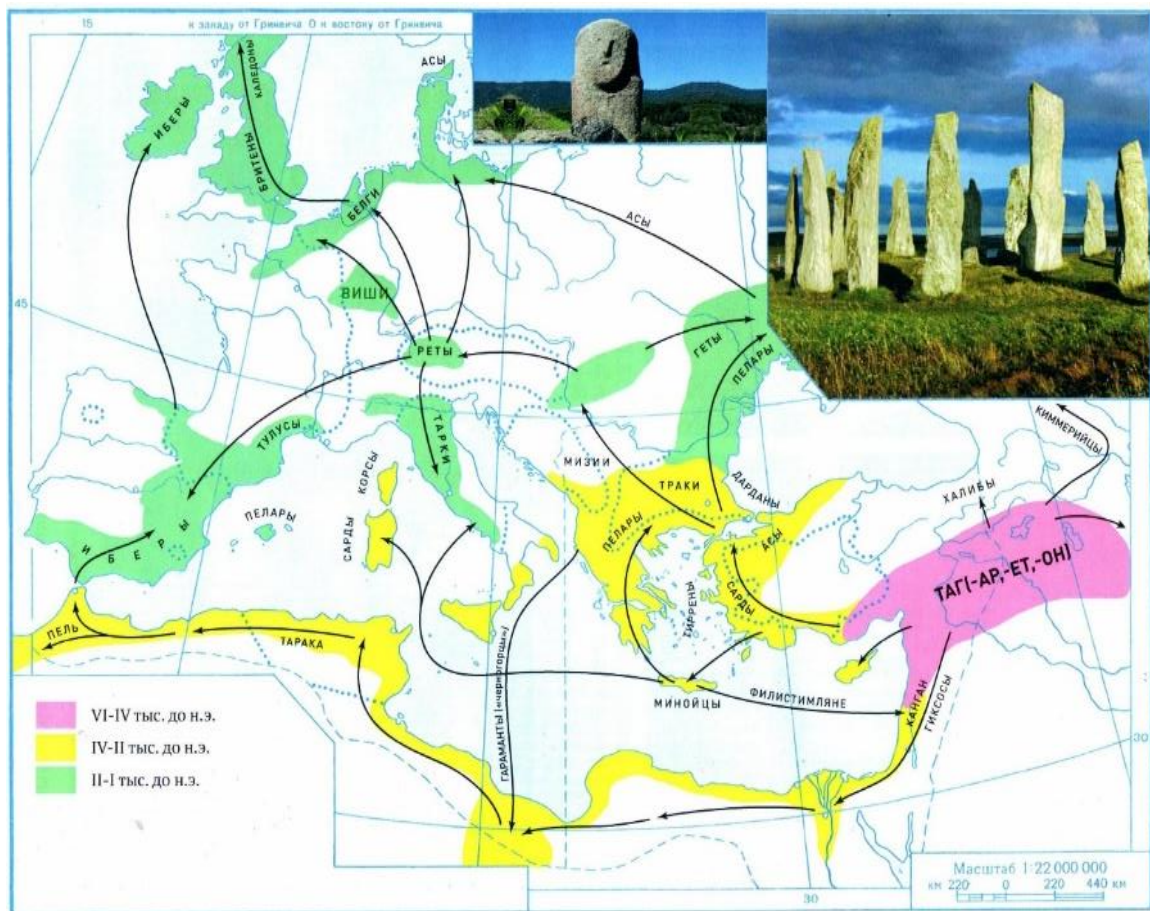


Рис. 1. Карта двух этапов миграции западно-протюркских племен с Древнего Ближнего Востока (VI–I тыс. до н. э.) [19, 105].

В 1980 году нами был разработан метод дешифровки надписей на перечисленных выше западно-протюркских языках Средиземноморья – ПЭКФОС (*последовательное этимологическо-комбинаторное приближение с фонетической обратной связью*) [8; 16; 17, 434]. Применение этого метода к самому протяженному этрусскому тексту TLE 1, нанесенному на льняные бинты Загребской мумии, происходящей из этрусской колонии Древнего Египта с окрестностей г. Фивы IV в. до н.э. [13, 85], в 1988 показало высокую верификативность нашего перевода при химико-физических исследованиях тела и

бинтов этой этрусской девушки аристократического происхождения по имени Клементина (этриск. **hiś cis** «молодая девушка»), принесенной в жертву главному богу этрусского пантеона **Tin gir** [5, 42]. Кроме этого, в III столбце этого документа обнаружилось две фразы [8, 215], где сами этруски причисляют себя к народу **tarc** и классифицируют свой язык как **tarc**-ский (в архаичной латыни он назывался **turcorum**). Согласно выявленным нами фоноэволюционным тенденциям в тюркских языках [8, 16], этноним **tarc** через 500-600 лет должен был в результате сужения гласной превратиться в **türk**.

Более чем за 40-летний период изучения западно-пратюркских, на наш взгляд, текстов Средиземноморья, составленных на перечисленных выше языках (многие представители этих народов в своих текстах также выделяют себя макроэтнонимом **tark** [20, 7; 21, 28]), нами были осуществлены переводы наиболее протяженные надписей из их числа [6, 99; 10, 42; 16; 22, 104; 24, 199; 30, 232]. При этом было идентифицировано более 700 лексем, были установлены основные грамматические формы и синтаксические конструкции рассмотренных языков. Это стало опорной базой для перевода новых открываемых археологами и историками текстов.

В настоящем сообщении мы хотели бы познакомить исследователей с результатами нового приложения метода ПЭЖФОС к интерпретации недавно выставленной в Интернете части коллекции гето-фракийских (в их языке **trac**-ийских) текстов на золотых пластинах, найденных вблизи монастыря Синайя в Румынии. Используя указанный метод дешифровки, в 2020 году мы получили литературный перевод 12 из этих более чем 400 текстов, составленных на основе греческой системы письма [22, 76]. При этом стало очевидным то обстоятельство, что до 60 % лексики представленных гето-тракийских текстов из Румынии (ГТР) имеют западно-пратюркскую корневую основу, родственную той, которая была выявлена в наших исследованиях в 1980–2020 годах [28, 8].

Основная часть исследования

На рис. 2 мы приводим взятое из Интернета [33] изображение золотой пластины с текстом ГТР-13 из коллекции «Сантти даков».



Рис. 2. Изображение золотой пластины с текстом ГТР-13 из коллекции «Сантти даков», взятое из Интернета [33].

Нами было осуществлена транслитерация изучаемого текста ГТР-13 в латинскую форму письма и его разбивка (исходя из нашего опыта разбивки гето-фракийских текстов на составляющие элементы [22, 76] на отдельные лексемы. В результате такой сегментации, построчно, у нас получилась следующая цепочка текстовых элементов:

- | | |
|------------------------------|------------------------------|
| 1) dro yom kto tieby | 7) aeo ug eropo utkê- |
| 2) sobeto torsos | 8) edo an – oisy mo- |
| 3) apo. sonto bysin | 9) ropt – oea. oi- |
| 4) akso brebyroko p- | 10) nob osyre i- |
| 5) ono elix lakina. | 11) tal t – oe še- |
| 6) eide unyo síu utl- | 12) o repo biso. |

Далее, применяя стандартные процедуры метода дешифровки ПЭКФОС, мы получили и дословный литературный перевод рассматриваемого текста:

- 1.«Стань (**dro**) отстраненным противником (**yom**) тех, кто (**kto**) тебе (**tieby**)
- 2.советует оставаться (**sobeto torsos**)
- 3.непричастным (чистым) **apo**. Потом (**sonto**) противно (**bysin**)
- 4.очень (**akso**) станет, совсем одинёшенько (**bre-byroko**), (как когда)
- 5.прикрывают руками (**pono elix**) заплаканные щеки (**lakina**).
- 6.Идём ! (**eide**), всех защиты долг (**unyo síu**) исполнить (**utl-**
- 7.**aeo**) – чужих в Европу (**ug eropo**) проникших (**utkê-**
- 8.**edo**) неприятелей незваных (**an – oisy**) убить (**mo-**
- 9.**ropt – oea**). Отрезвев (**oi-**
- 10.**nob**) прозрей (**osyre**), совестью (**i-**
- 11.**tal**) проникшись (**t – oe**), став защитой (**še-**
- 12.**o**) сердец наших (**repo biso**)».

В процессе перевода текста гето-фракийского текста ГТР-13 нами были использованы этимологические привязки к ранее переведенным релевантным лексемам, идентифицированным нами в западно-пратюркских (на наш взгляд) текстах Средиземноморья (выполненным на перечисленных выше языках), в частности: ГТР-13 **dro** «стань !» ~ этрусск. **θra** «стоит» (это слово входит во фрагмент надписи, комментирующей мифический сюжет рисунка на бронзовом зеркале. Там герой Херкле (Геракл) стоит перед богиней Унией (богиня плодородия и праведности, являющаяся прототипом римской Юноны и др.-тюрк. Умай [8, 59]), ибер. **tra** «стоит» [16, 128], в тексте ГТР-5 **duroe** «встанет» (в этой фразе речь идет об эрекции полового члена [25, 76]), **ital** «совесть» ~ этрусск. (TLE 2), минойск., восточно-тирренск., ретск., сев.-пиценск. **ital** «совесть»; **repo** «сердца» ~ этрусск. **rep** «сердце» TLE 1 [12, 140], **eropo** «в Европу» ~ минойск. **Eru-pa** «на Запад» (континент, лежащий на запад от Ханаanei), ГТР-12 **ouropa** «Европа» [25, 14]; **bysin** «противно» ~ этрусск. **vesin** «отвратительно» [15, 40] и др.

Для того, чтобы рельефно прочувствовать отличие западно-пратюркского субстрата в языке гето-фракийских надписей от современных тюркских языков, в завершении статьи мы приводим таблицу фонетических соответствий ряда лексем из текста ГТР-13 и литературных узбекского и казанско-тюркского (КТ) языков (см. табл. 1).

Таблица 1. Фонетические соответствия лексем из текста ГТР-13, литературных узбекского и казанско-тюркского языков

№ п/п	ГТР-13	Этрусск., / ибер. язык	Узбекск. язык	КТ-язык	Перевод на русск. язык
1	yom-	zum- / yom-	mahkamlang	ïom-	«отгораживаться, зажиматься»
2	byr	pr / ber'	bir	bër'	«один»
3	el	el / gol	qo'l	qul	«рука»
4	eide	aθa / eide	qani ketdik	äidä	«идём !»
5	ut-	ut- / ud-	o't-	üt-	«проходить, проникать»
6	osyre	esere / orere	kürmoq	kürergä	«увидеть, узреть»
7	ital	ital / namus	viždon	ïat	«совесть»
8	toe	tvaθ / toab	tasavvur	toeb	«представив себе, проникшись сознанием»
9	śeno	śect / ścut	himoya, parda qilish	öşyq	«защита, прикрытие»
10	rep	rep / urep	yurak	ïeräk	«сердце»
11	bisa	mani / misi ?	bizning	bezneke	«наши»
12	lakina	aniac, flanac teś / elanak tess	yonoq	ïelamaq uryny, ïaŋaq	«щеки (там, где текут слезы)»

В представленной таблице обнаруживаются все закономерности фоноэволюционных исторических изменений в тюркских языках, выявленных нами ранее как в опытах по калькированию инородных речевых потоков [17, 434], так и в процессе изучения западно-пратюркских языков Средиземноморья [8, 27], в частности: наращение протетических звуков в начальных позициях слов **el** > **q'ol**, **it** > **ïat**, **la** > **ïela**; усиление артикуляции (веляризация и др.) **mis** > **biz**; сужение гласных **a** > **e**, **y**, **u** и др.

Выводы и обсуждения

1. Ни одна ранее предпринятая попытка интерпретации палеобалканского языкового материала путем традиционной реконструкции архетипов на основе среднеарифметического интерполирования по греческим, латинским, албанским, литовским формам, с игнорированием данных западно-пратюркских текстов «не дала надежного истолкования... даже самых кратких гето-фракийских текстов» [31, 2]. Предлагаемый здесь подход основан на методе дешифровки ПЭКФОС, подтвердившем свою верификативность вещественными доказательствами еще в 1988 году [5, 42].

2. В настоящей разработке осуществлены транслитерация, лексемная сегментация и комбинаторно-этимологическая дешифровка гето-фракийского текста ГТР-13 из коллекции золотых пластин «Санттии даков». В исследованном тексте выделен западно-пратюркский субстрат и получен его литературный перевод. Субстратные включения текста обнаруживают те же закономерности

отличий от современных тюркских языков, что наблюдаются и по отношению к другим вошедшим в круг наших исследований западно-пратюркским текстам.

Библиографический список

1. *Берчу Думитру*. Даки. Древний народ Карпат и Дуная / Пер. с англ. Н. И. Лисовой. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2008. – 192 с.
2. Большой энциклопедический словарь «Языкознание» / Главн. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Науч. изд. «Большая Российская энциклопедия», 2000. – 688 с.
3. *Досымбаева А.М.* История тюркских народов: Традиционное мировоззрение тюрков. – Астана-Алматы: «Service Press», 2013. – 250 с.
4. *Латыпов Ф.Р.* Пратюркские черты этрусского языка в связи с ностратической теорией // Кратк. тез. докл. науч. конф.: Древние культуры Евразии и античная цивилизация. – Л-д: Изд. Гос. Эрмитажа, 1983. – С. 55–57.
5. *Латыпов Ф.Р.* Загребская мумия – возможный свидетель апофеоза этрусского обряда человеческого жертвоприношения (результаты обследования тела мумии в августе 1988 г. в сопоставлении с пратюркским чтением текста пелены в 1981 г.) // Тез. докл. междунар. коллоквиума: «Этруски в их связи с народами Средиземноморья. Миф. Религия. Искусство». – М.: ГМИИ им. А.С. Пушкина, 1990. – С. 42–44.
6. *Латыпов Ф.Р.* Комбинаторно-этимологический анализ двух кипро-минойских надписей из Угарита (ч. 1, 2) // Ядкяр. – 1995. – № 3. – С. 99–110; – 1996. – № 2. – С. 66–80.
7. *Латыпов Ф.Р.* Характер взаимодействия и исторической дифференциации языковых уровней тюркских языков в процессе эволюции с предтюркских времен // Тез. докл. науч. конф. факультета романо-германской филологии Баш.гос.ун-та: Сопоставительное изучение языков. – Уфа: Изд. БашГУ, 1998. – С. 47–48.
8. *Латыпов Ф.Р.* Исследование этрусского и минойского языков на основе фоноэволюционной пратюркской гипотезы и комбинаторно-частотных методов. – Уфа: Китап, 1999. – 276 с.
9. *Латыпов Ф.Р.* Сингулярные процессы зарождения новой языковой семьи // Межвуз. науч. сб.: Система языка в статике и динамике. – Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2005. – С. 127–131.
10. *Латыпов Ф.Р.* Комплексный лингвистический анализ восточнотирренской надписи на памятнике воинской славы с острова Лемнос. – Уфа: Полиграфсервис, 2008. – 42 с.
11. *Латыпов Ф.Р.* Факты шумерского языка как основного субстрата, участвовавшего в формировании пратюркских языков Древнего Ближнего Востока. – Уфа: Полиграфдизайн, 2009. – 68 с.
12. *Латыпов Ф.Р.* Общие сведения, основные группы слов и дословные переводы крупнейших этрусских текстов на русский, английский и итальянский языки. – Уфа: Полиграфдизайн, 2014. – 152 с.

13. *Латыпов Ф.Р.* Фрагменты текста Загребской мумии об обряде человеческого жертвоприношения (IV в. до н.э., Египет): тайные замыслы этрусской элиты // Проблемы востоковедения. – 2014. – № 3. – С. 85–91.
14. *Латыпов Ф.Р.* О контактах пратюркских мореплавателей Средиземноморья с населением Америки // Межвуз. сб. науч. работ: От древности к Новому времени (проблемы истории и археологии), вып. XXI. –Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. – С. 39–56.
15. *Латыпов Ф.Р.* К загадке содержания надписи на ритуальной чаше «Золотого человека» из Иссыкского кургана. – Уфа: Полиграфдизайн, 2015. – 40 с.
16. *Латыпов Ф.Р.* Иберийские языки Древней Испании – результат ускоренного фонетического развития некоторых пратюркских языков Западного Средиземноморья. – Уфа: Полиграфдизайн, 2016. – 152 с.
17. *Латыпов Ф.Р.* От исследования механизмов декодировки звуковых сигналов в слухо-речевой системе человека (СРСЧ) к дешифровке древних текстов на пратюркских языках Запада // Матер. Междунар. науч.-метод. конф. «VII Орузбаевские чтения» по теме: Археология, этнология и музеология в системе современного высшего образования. – Алматы: «Казак ун-ті», 2016. – С. 434–437.
18. *Латыпов Ф.Р.* На западных границах пратюркской ойкумены: Туманный Альбион от каменного века до раннего Средневековья. – Уфа: Полиграфдизайн, 2017. – 100 с.
19. *Латыпов Ф.Р.* Элементы этнопедагогики иберов, нашедшие отражение в надписях на свинцовых пластинах и на поверхностях декорированных ваз. –Уфа: Полиграфдизайн, 2019. – 136 с.
20. *Латыпов Ф.Р.* Письменное наследие древних тарков Средиземноморья: Восток на Западе // Сб. науч. статей междунар. науч. конф. на тему «Диалог культур Востока и Запада через призму единства и многообразия в преемственности и модернизации общественного сознания: Древний мир, Средневековье, Новое и Новейшее время» / отв. Ред. В.Н. Вдовин. – Алматы, Екатеринбург: Инс-т востоковедения им. Р.Б. Сулейменова КН МО и Н Респ. Казахстан, 2020. – С. 7–16.
21. *Латыпов Ф.Р.* Хороший конь и мастерство воина – главные приоритеты в повседневной жизни потомков древних кочевников Евразии на Пиренейском полуострове // Сб. науч. статей междунар. науч. конф. «Диалог культур Востока и Запада через призму единства и многообразия в преемственности и модернизации общественного сознания: Древний мир, Средневековье, Новое и Новейшее время» – Алматы, Екатеринбург: Инс-т философии, политологии и религиоведения КН МО и Н Респ. Казахстан, 2021. – С. 28–37.
22. *Латыпов Ф.Р.* Интерпретация содержания пяти ретских надписей, нанесенных на бытовые предметы, бронзовую пластину и на поверхности камней // Матер. междунар. науч.-практич. конф. ОНТ (Казань). – Казань: Изд. ОНТ, 2021. – С. 104–107.
23. *Латыпов Ф.Р.* Древнейшие западно-тюркские военные термины и фразы в иберийском тексте ультимативного послания жителям осажденного города

Вильярес // Матер. X Междунар. тюрколог. конф. 25 декаб. 2020 г.: Актуальные проблемы тюркологии: Россия и тюрко-мусульманский мир. – Казань: Изд. Казанск. Гос. ун-та, 2021. – С. 28–31.

24. *Латыпов Ф.Р.* Тюркские корневые основы некоторых глосс мессапского языка // Сб. матер. XIX Междунар. науч. конф. ИЯЛИ УФИЦ РАН: Актуальные проблемы диалектологии народов России, 1–4 июня 2022 г. в Уфе. – Уфа: Изд. ИЯЛИ УФИЦ РАН, 2022. – С. 199–201.

25. *Латыпов Ф.Р.* Мир гето-дако-фракийцев, отраженный в надписях на золотых пластинах из Синайя (Румыния) (перевод 12 текстов «Сантии даков» на основе метода дешифровки ПЭКФОС). – Уфа: Полиграфдизайн, 2022. – 76 с.

26. *Латыпов Ф.Р.* Похоже, древний автор, участвовавший в создании ювелирного шедевра «золотого бележника» (ЗБ), хранящегося в НИМ Болгарии, ранее посещал Перуджу и видел древнюю этрусскую надпись СIE 4538 на каменном столбике «чеппо». – Уфа: Полиграфдизайн, 2022. – 28 с.

27. *Латыпов Ф.Р.* Предположение о древнем восточно-средиземноморском происхождении социо-этнонима сарт у средневековых групп узбеков // «Globallashuv davrida turkey shevashunoslikning dolzarb muammolari» mavzusidagi Xalqara-nazariy anjuman materiallari, 23-noyaber 2022-y. – Toshkent: «FIRDAVS-SHOH», 2022. – С. 201–213.

28. *Латыпов Ф.Р.* Древнейший тюркский субстрат в языке гето-дако-фракийских надписей // Матер. науч.-практич. конф. «Наука и образование в современном мире». – Т. 1. – Караганда: «Болашак-Баспа», 2023. – С. 8–13.

29. *Латыпов Ф.Р.* Военная тематика и лексика, связанная с войной в древнейших тюркских и тюркоидных надписях Западного Средиземноморья // Xalqara ilmiy-nazariy konf. Materiallari: «O'zbek folklori va shevalar tadqiqotlari: amolyot, metodologiya, yangicha yondashuv». – Toshkent, 2023. – С. 22–31.

30. *Латыпов Ф.Р.* Что хотели сказать авторы северо-пиценской светской надписи на каменной стеле из Новилары? // Материалы VII Международной научной конференции Тольяттинск. ГУ 17–19 апр. 2023 г. «Текст: Филологический, социокультурный, региональный и методический аспекты». – Тольятти: Изд. Тольятт. ГУ, 2023. – С. 232–236.

31. *Нерознак В.П.* Палеобалканские языки. – М.: Наука, 1978. – 247 с.

32. Romalo Dan. Cronica geta apocrifa plăci de plumb (An ipothik getic chronicle on lead tablets). – București, 2004. – 350 p.

33. Золотые пластины из румынии // Google. URL: https://www.google.com/search?rlz=1C1CHZN_ruRu938&q=золотые+пластины+из+румынии&tbm=isch&chios (дата обращения: 12.08.2022).

© Латыпов Ф.Р., 2024

Latypov Farit Rafgatovich
Candidate of Technical Science, associate professor
Associate professor
Ufa State Oil Technical University
Fluid Dynamics of Pipeline Networks and Fluid Machinery Department
e-mail: vei10@yandex.ru

WESTERN PARENT TURKIC SUBSTRATE IN THE GETHO-THRACIAN TEXT GTR-13, CONTAINING A PATRIOTIC CALL AGAINST THE ROMAN AGGRESSION IN COMPARISON TO THE LITERARY UZBEK AND KAZAN-TURKIC LANGUAGES VOCABULARY

Annotation. *In the article an alternative view on the origin of the Turkic language family and the phono-evolutionary Parent Turkic hypothesis is used. Applying the method of deciphering the Western Parent Turkic texts, developed by the author in the early 1980s, one of the Geto-Thracian texts (GTR-13) from a collection of texts written on gold plates (III century BC - 1st century AD), discovered near the Sinaia Monastery in Romania, was translated. Using the basic vocabulary from Western Parent Turkic texts, identified by the author himself in 1981-2023, the transliteration of the characters in the GTR-13 inscription, its decipherment and literary translation into Russian were made. In the researched text, which has a patriotic orientation, the Western Parent Turkic substrate is highlighted. To expand the understanding of origin of phono-evolutionary changes in the Turkic languages at the turn of our era, a comparison of Western Parent Turkic substrate lexical units with the corresponding words in modern Uzbek and Kazan-Turkic languages was carried out.*

Key words: *comparative studies, Western Parent Turkic languages and their substrate in Geto-Thracian texts*

УДК 81

Мурсалимова Юлия Рамильевна
кандидат филологических наук, доцент
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: ishmaeva1@yandex.ru

НАРРАТИВ КАК ИНСТРУМЕНТ АНАЛИЗА ЭКСТРЕМИСТСКОГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация. *В статье рассматривается анализ нарративов, на которых основана одна из важнейших концепций в психолингвистическом подходе к диагностике экстремистского поведения. Ключевая идея подхода заключается в том, что язык является не просто средством коммуникации, но и*

отражением внутренних когнитивных процессов, ценностей, убеждений и установок человека. Экстремистская деятельность является одной из наиболее актуальных и комплексных проблем и представляет существенную угрозу для общественной безопасности. Раннее выявление экстремизма требует конструктивных методологических подходов, рассматривающих его как многогранный социально-политический феномен, отличительной чертой которого является сильная вера в исполнении воли высших сил и священного долга в борьбе со злом.

Ключевые слова: *когнитивные искажения, когнитивная система, нарратив, религиозное мировоззрение, экстремистская деятельность*

Согласно Федеральному закону от 25 июля 2002 г. N 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности» под экстремистской деятельностью среди прочего понимается «насильственное изменение основ конституционного строя и (или) нарушение территориальной целостности Российской Федерации», ... «пропаганда исключительности, превосходства либо неполноценности человека по признаку его социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности или отношения к религии», ... «нарушение прав, свобод и законных интересов человека и гражданина в зависимости от его социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности или отношения к религии» [13].

При определении понятия «экстремизм» закономерно провести грань между демонстрацией социально-гражданских установок, связанных с выражением конструктивной жизненной позиции, не нарушающей Федеральный Закон правового государства и не причиняющей морального или физического вреда представителям иных взглядов, и проявлением враждебности или даже насилия, оправдываемого защитой своих убеждений и принципов, по отношению к представителям других социальных групп.

Согласно памятке Гильдии лингвистов-экспертов по документационным и информационным спорам (ГЛЭДИС) до составления отчета судебной лингвистической экспертизы, доказывающего проявление экстремистских взглядов, требуется определить наличие:

–суждений, выражающих враждебность по отношению к каким-либо религиям, расам, нациям или социальным группам;

–критических заявлений, унижающих какие-либо национальные, религиозные или иные социальные группы;

–концепций, побуждающих к насильственным действиям по отношению к представителям определенной национальности, расы, религии и/или иной социальной принадлежности [11].

Специфика реализации экстремистских идей основана на бинарных оппозициях «сакрализованные «свои» ↔ демонизированные «чужие»», лежащих в основе механизмов конструирования реальности. Демонизация «чужих», возложение вины за действия одного или нескольких лиц на все

сообщество и нетерпимость к конкурирующим убеждения лежат в основе принципов оправдания насилия. На фоне искусственных манипуляций когнитивными структурами сознание идентифицирует экстремистские убеждения как «естественные», а принятие того или иного решения определяется как свободное волеизъявление [5, 55].

Привнесение экстремистских идей извне в естественную когнитивную систему человека, рассматриваемую как ранее социализированное поведение, можно квалифицировать как дисфункциональный процесс, обусловленный когнитивными искажениями [5, 54]. Укоренившиеся в когнитивных схемах и «всплывающие» в процессе мышления стереотипные сбой или отклонения представляют собой когнитивные искажения. Как результат дисфункциональных убеждений, когнитивные искажения могут быть идентифицированы при анализе автоматических мыслей [1], поскольку, когнитивная деятельность, согласно тезису когнитивной концепции Д. Спербера и Д. Уилсона, реализуется по принципу сокращения мыслительных усилий, направленных на выполнение максимально возможного количества операций [6, 69]. «Вы все можете знать о когнитивных искажениях, понимать их природу, даже знать, как с ними бороться, но ваш мозг все равно будет их производить. Он так устроен, с багами» [8, 93]. Таким образом, когнитивные искажения – это не случайные ошибки в виде единичных оговорок или опечаток, это систематические и прогнозируемые отклонения, появляющиеся вследствие полученного опыта, а не мозговой патологии.

Анализ нарративов фокусируется на изучении историй, которые люди рассказывают о себе и о мире вокруг них. Являясь универсальным механизмом организации человеческого опыта, нарратив накапливает мировоззренческие установки и ценностные ориентации коллективного сознания, при этом сам «нарратив представляет собой категорию, устанавливающую «границы, рамки, а языковая игра – способ самоосуществления» [13]. В контексте выявления скрытого экстремистского поведения анализ нарративов может быть использован для изучения того, как экстремистские группы используют истории о жертвах, героях, врагах и спасителях для привлечения новых членов и оправдания своих действий. К нарративам, служащим мощным инструментом для продвижения определенных идеологий и ценностей, а также создания эмоциональной связи с аудиторией, относятся:

- заявления о господстве единственной общности и неполноценности остальных, нацеленные на разжигание ненависти по отношению к последним;
- присваивание отрицательных характеристик представителям иных взглядов, оправдывающих агрессивное поведение по отношению к ним, а также возложение ответственности на всю социальную группу за действия отдельных лиц [4, 156].

В качестве примера приведем анализ видеообращения, запрещенного на территории России «NOGAY DJAMAAT» (организация включена в «Единый федеральный список организаций, в том числе иностранных и международных организаций, признанных в соответствии с законодательством Российской

Федерации террористическими»): *«Дорогие братья и сестры! Мы, муджахиды «Ногайского Джамата», делаем Вам очередное видеообращение. Я обращаюсь к вам, мужчинам этой «уммы», сколько можно отсиживаться и терпеть нападки, унижения кафиров? Как вы можете смотреть на унижение наших сестер и братьев, ведь «джихад» – это приказ Аллаха, и посланник Аллаха говорил, что «джихад» до самого судного дня. Хватит сидеть и бояться, братья, пора взяться за оружие и разбить козни кафиров. Вставайте, братья! Вставайте!»* [9].

Рассматривая экстремизм как психологический конструкт, форму агрессивного поведения, авторы анализа выделяют «среди когнитивных принципов, составляющих основу таких действий: получение знания («ведь «джихад» – это приказ Аллаха»), его активацию посредством внешних раздражителей («пора взяться за оружие и разбить козни кафиров») и избирательное внимание («Как вы можете смотреть на унижение наших сестер и братьев»)). Зачастую адепты экстремистских сообществ интерпретируют понятие «джихад» в узком смысле – в контексте борьбы с «неверными», что является достаточным и оправданным при уничтожении «чужих» [5, 56].

Наличие квазинаучных убеждений, суеверий и предрассудков является причиной возникновения в сознании ложных казуальных связей и смещения фокуса мировоззренческой концепции, проявляющихся в формировании фанатической идеологии, оправдывающей нетерпимость к другим верованиям, и чувства вины за бездействие. Поскольку нарратив представляет собой дискурсивный способ кодирования, его реализация нацелена на интенсификацию воздействующего эффекта высказывания и воссоздания в сознании реципиента желательную для говорящего картину событий. Коммуникативный эффект речевого воздействия нацелен на пропаганду превосходства участников сообщества, возбуждения ненависти и вражды к сторонникам конкурирующих убеждений и их уничижение [10, 64].

Таким образом, нарратив как механизм дискурсивного реконструирования события путем «отбора, переосмысления и упорядочения квантов события на семантическом, речеактовом и композиционном уровнях организации высказывания» [2, 8], используется в качестве исторического аргумента с целью оправдания насилия как способа достижения желаемого, снятия морально-этических ограничений и формирования иллюзорных представлений о добре и зле. Обладая особым психологическим характером, последователи экстремистской идеологии предрасположены к импульсивному поведению, ослаблению поведенческого контроля и нерациональным поступкам [3, 96]. Система взглядов, характерная для экстремистского мировоззрения, распознается когнитивной системой как естественный процесс, детерминированный эволюционными отклонениями, приводящими к когнитивным искажениям и провоцирующими некоторые ошибочные представления, включая веру в сверхъестественные силы и сакральное значение некоторых коммуникативных связей.

Библиографический список

1. *Александров А.А.* Интегративная психотерапия. – СПб., 2009. – 352 с.
2. *Артемова Т.В.* Моделирование нарратива как способ усиления речевого воздействия // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. Сибирский федеральный университет. – Т. 4, № 4. – С. 8–14.
3. *Богданов А.В., Дорошко Ф.Л., Хазов Е.Н.* Угрозы и вызовы экстремизма в современном мире: оперативно-розыскная характеристика // Вестник экономической безопасности. – 2016. – № 6. – С. 95–99.
4. *Бринев К.И.* Теоретическая лингвистика и судебная лингвистическая экспертиза: монография. – 2-е изд., доп. – М.: Флинта, 2012. – С. 156–157.
5. *Емелин С.М., Салихова Э.А.* Социально-антропологический и когнитивный подходы к анализу моделей экстремистского поведения и характеристик идеологических установок // Евразийская адвокатура. 2024. – № 1 (66). – С. 53 // DOI. URL: https://doi.org/10.52068/2304-9839_2024_66_1_53 (дата обращения: 15.04.24).
6. *Заячковская О.О.* Когнитивные искажения как основа манипулятивного воздействия // Манипуляции и социум: язык, сознание, культура. – Калининград, 2023. – С. 69–71.
7. *Излученко Т.В.* Механизмы конструирования социальной реальности в религиозном экстремизме: социально-философский анализ // Вестн. Сев. (Арктич.) федер. ун-та. Сер: Гуманит. и соц. науки. 2020. – № 5. – С. 106–113. DOI: 10.37482/2227-6564-V054.
8. *Курпатов А.В.* Красная таблетка-2. Вся правда об успехе. – СПб.: ООО «Дом печати издательства книготорговли «Капитал»», 2019. – 352 с.
9. *Национальный антитеррористический комитет.* URL: <http://nac.gov.ru/terroristicheskie-i-ekstremistskieorganizacii-i-materialy.html> дата обращения: 21.04.24).
10. *Салихова Э.А.* Экспертиза конфликтогенного текста: об отдельных лингвистических и о лингвосемиотических признаках экстремистского текста // Евразийская адвокатура, 2016. – № 3 (22). – С. 58–63.
11. Памятка по вопросам назначения судебной лингвистической экспертизы: Для судей, следователей, дознавателей, прокуроров, экспертов, адвокатов и юрисконсультов / под ред. проф. М. В. Горбаневского. – М.: Медя, 2004. – С. 37–38.
12. Президент России. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/18939> (дата обращения: 14.04.24).
13. *Шелекета В.О.* Возможности «психолингвокультурологии» как трансдисциплинарной методологии в контексте анализа нарративов общества, сознания и культуры / В.О. Шелекета, А.О. Сабаева, И.С. Лагутина, Д.Ю. Гладченко // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2023. – Т. 14, № 2. URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/06KLSK223.pdf> (дата обращения: 02.05.24).

Mursalimova Yulia Ramilevna
Candidate of philology, associate professor,
Ufa University of Science and Technology,
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: ishmakova1@yandex.ru

NARRATIVE AS AN ANALYSIS TOOL OF EXTREMIST BEHAVIOR

Annotation. *The article is devoted to the analysis of narratives being the background for one of the most important concepts in psycholinguistic approach to the diagnosis of extremist behavior. The key idea of the approach is that language is not just a means of communication, but a reflection of an individual's internal cognitive processes, values, beliefs, and paradigms. Extremist activity as one of the most complex and currently central problems constitutes significant threat to public safety, and its' timely detection requires constructive methodological methods considering extremism as a comprehensive socio-political phenomenon the defining characteristic of which is a strong faith in the fulfilling supreme forces' will and solemn duty in the struggle against evil.*

Key words: *cognitive biases, cognitive system, narrative, religious worldview, extremist activity*

УДК 81

Навалихина Адель Исмагиловна
кандидат филологических наук, доцент
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: Adellina1@yandex.ru

Навалихин Антон Сергеевич
студент
Уфимский университет науки и технологий,
Институт информатики, математики и робототехники
e-mail: anthon.navalihin@yandex.ru

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПОДДЕРЖАНИИ ИНТЕРЕСА К РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ СРЕДИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. *В статье рассматриваются тенденции, протекающие в национальных языках и культурах на фоне распространения глобалистических идей. Изучаются причины и степень распространенности заимствований из американского варианта английского языка. Описываются характерные для*

современных студентов особенности перевода на русский язык. Обозначается роль, которую должны играть преподаватели английского языка в формировании уважения к собственной культуре и языку среди российских студентов. Рассматриваются некоторые предпосылки для упрощения определённых правил русского языка.

Ключевые слова: *русский язык, американизмы, заимствования, преподаватель английского языка, реформа*

Русский язык изменяется так быстро, что уже не столько объединяет нас, сколько разъединяет, рассаживает по вагонам, которые движутся по разным путям и в разных направлениях

М.А. Кронгауз

Глобализм пустил свои корни в сознании современной молодежи, навязав идеализацию глобального или универсального человека, одной из характеристик которого является свобода от национальной идентичности, когда под «родиной» понимается место, где человек платит налоги и взамен получает определенные блага. Идея «открытого мира» предполагает потерю ощущения родного государства, а значит и родного языка. Сегодня все чаще обсуждается проблема деградации русского языка и все громче звучат антиглобалистские идеи. Возможно, происходящие в мире события будут способствовать переосмыслению ценностей, насаждаемых в течение последних десятилетий, которые проявляются на культурном и языковом уровнях в виде засорения русского языка, отторжения собственной культуры, неуважения к истории своего народа.

С начала 90-х гг. XX века в обществе происходили глубинные изменения, выходящие на поверхность в виде изменения языка. После смены режима в обществе ощущалось негативное отношение к советскому прошлому, наблюдался своего рода отказ от культурного наследия в ответ на несбывшиеся ожидания и тяжелое экономическое положение, поэтому так легко прижились западные идеалы и культура, а вместе с тем нахлынула волна иностранных заимствований. Иностранные слова, значения многих из которых не всегда были понятны носителям русского языка, давали ощущение престижа, стабильности, придавали солидность, повышали общественный статус. Многие заимствования были связаны с развитием и внедрением новых технологий. С начала 2022 г. мы наблюдаем сдвиг, характеризующийся значительным повышением интереса соотечественников к современным российским реалиям, а также к культуре и традициям советского и имперского периодов. Сегодня люди имеют возможность непредвзято, вне идеологических установок оценивать культурное наследие разных периодов существования России, что несомненно повышает уровень патриотизма, национальной гордости, и, как следствие, любви и

уважения к родному языку. Однако только лишь прошлые достижения не могут служить долговременной опорой, необходимы устойчивое экономическое развитие, возрождение промышленности, повышение уровня жизни граждан, забота об окружающей среде. В таком случае социокультурное и языковое пространства не будут заполняться чужеродными идеями и словами, профессия «уборщица» будет престижнее «менеджера по клинингу», а вместо «паркинг» мы снова будем говорить «стоянка».

Многие исследователи описывают американизацию русского языка в негативном ключе. Безусловно, многочисленные американизмы, наподобие слов «паркинг» или «рафтинг» могут быть заменены на русские эквиваленты «стоянка» и «сплав по реке» соответственно [6]. Однако, процесс заимствования слов всегда являлся неотъемлемой составляющей этапов развития языка. При этом, как отмечает М.В. Константинова, процесс заимствования, благодаря которому язык становился богаче, красивее и точнее, никогда не носил случайный или избыточный характер [3, 202]. Невозможно не согласиться с М.А. Кронгаузом в том, что сегодня заимствований так «много, что языку их сразу переварить трудно, – и отсюда возникает ощущение погружения в чужой язык» [4, 41]. Нынешнюю ситуацию автор называет трансляцией чужой культуры, при которой мы «не создаем общественные, профессиональные и культурные отношения, а, скорее, заимствуем их вместе с соответствующими словами [4, 61]. Обилие заимствований приводит к тому, что тот, кто воспринимает информацию (например, читатель новостных сообщений), вынужден использовать коммуникативную стратегию неполного понимания текста – частичное понимание смысла, игнорирование незнакомых слов [4, 103]. Кроме того, можно отметить, что объемы информации, которые воспринимает (иногда помимо собственной воли) современный человек, колоссальны, и, вероятно, отказ от вдумчивого чтения является своего рода защитой от перегрузки.

В СМИ постоянно проникают новые незнакомые слова, о которые, как отмечает М. А. Кронгауз, спотыкается массовый читатель [4, 53]. Журналисты, стараясь показать своей «профессионализм», заимствуют слова из английского языка, не пытаясь их переводить (например, *хай-джампинг* вместо «прыжков в высоту»). «Лень или самоуверенность журналистов становятся фактически “ленью языка”», который почти утрачивает внутренние механизмы перевода [Там же]. Необходимо отметить, что переводческая лень сегодня очень распространена среди студентов, которые, готовя дома перевод с английского на русский, не могут себе отказать в использовании программ-переводчиков, или, увидев слово, имеющее схожее звучание в английском и русском, не утруждают себя проверкой схожести смыслов. В результате происходят довольно комичные (или грустные) случаи, когда предложение: *William the Conqueror was a noble man* переводят как «Уильям Конкерор был Нобелевским лауреатом». На самом деле данное предложение должно переводиться как «Вильгельм Завоеватель был человеком благородного происхождения».

Сегодня можно наблюдать расшатывание понятия нормы, колебания которой существовали всегда, но никогда не были настолько сильными. В качестве первопричины М.А. Кронгауз указывает очень быстро меняющийся окружающий мир (в социальном, культурном и технологическом отношениях), вслед за которым, не всегда успевая, меняется русский язык. В результате возникает много вопросов, на которые лингвисты не всегда могут дать четкий ответ [4, 131]. Однако происходящие процессы, по мнению автора, свидетельствуют не о гибели, а о нормальном развитии живого языка, внутри которого и ведется борьба с заимствованиями. «Иностранное слово либо благополучно исчезает, либо осваивается и перестает восприниматься как иностранное». Обойтись без многих заимствований современный человек, говорящий по-русски, просто не может [4, 135]. Несмотря на это, в обществе все-таки преобладает отрицательное отношение к заимствованиям, к главным причинам которого исследователи относят «потерю самобытности языка, потерю культурного единства, внедрение в нее иностранных посылов и традиций, намеренное эксцессивное использование заимствованных лексем, при этом зачастую в неверно истолкованном значении» [1]. Сегодня многие случаи заимствования можно отнести к чрезмерным, неуместным, продиктованным веяниями моды, навязанными рекламой. Это яркое проявление попыток американской экономики занять доминирующее положение путем подавления культур других стран, попыток заменить уникальную идентичность глобалистическими идеями.

М.В. Константинова приводит показательный пример того, какие ассоциации вызывают слова «смузи и casual» с одной стороны, и «ягоды с молоком и повседневная одежда» с другой. Синонимичные явления, названные на иностранном и родном языке, вызывают совершенно различные ассоциации и, соответственно, ориентируют на разные ценности [3, 204]. Автор говорит о разрушительной силе заимствований из английского языка, о навязываемой необходимости знания английского языка в контексте американской культуры, отмечая при этом, что русский язык оказался не самым восприимчивым к американизации. Гораздо большее влияние, по мнению М.В. Константиновой, испытывает на себе французский язык, историческое развитие которого протекало, как ни парадоксально, в русле пуризма. Пытаясь определить степень разумности употребления заимствованных слов во французском языке, исследователь отмечает, что определенные «заимствования практически не несут в себе никакой дополнительной смысловой нагрузки», причина их использования носит экстралингвистический характер – «авторитет языка-источника, своего рода языковой снобизм» [3, 205]. Пытаясь определить грань между органичным заимствованием и избыточным использованием американизмов, автор отмечает, что «иноязычное слово, а с ним и реалья и метасмысл, все, что окружает слово, органично проникают в язык, культуру, разрушая идентичность» [Там же].

Возвращаясь к утверждению об относительной устойчивости русского языка к влиянию извне по сравнению с французским языком, мы можем

предположить, что одной из причин данного феномена может служить не только богатое культурно-историческое наследие русского народа и отсутствие тесных экономических связей с Америкой, но и внутренний мультилингвизм. Русский язык и культура испытывали и продолжают испытывать на себе влияние со стороны многочисленных народов, с давних времен проживающих на территории России и оказывающих влияние на формирование общероссийского сознания и менталитета. Россия считается одной из самых этнически богатых стран, на территории которой проживают более 190 народов, исследование национальных языков которых представляет большой научный интерес. К примеру, исследуя транслингвизм на материале русско-татарско-удмуртского многоязычия, Н.В. Кондратьева и Н.В. Ильина [2, 1763] указывают на существование ряда полиэтнических регионов, где в речи людей естественным образом используются три или более языков.

Размышляя над будущим русского языка в рамках одного интервью, М.А. Кронгауз отмечает, что нам не грозит судьба Голландии, где английский используется наравне с голландским, подчеркивая, что «сила русского языка опирается, во-первых, на великую русскую литературу, которая имеет вполне современное продолжение, и, во-вторых, на огромную массу ленивых носителей, которые никогда не выучат иностранный язык» [5]. Автор считает, что у русского языка могут возникнуть проблемы только по отдельным сферам употребления. Когда, например, ученые используют английский язык из-за удобства или для увеличения количества своих читателей. Исследователь указывает на то, что преимущество русского языка, к неудовольствию многих, состоит в том, что он активно включается в любую сферу, кроме того, он входит в первую тройку языков по охвату страниц в интернете [Там же].

Необходимо отметить, что автор данной статьи является преподавателем английского языка в вузе. По наблюдениям, можно отметить усиление влияния американизмов на молодежный слэнг и экспансию интернет-терминологии. Заимствованным словам присваиваются грамматические категории русского языка: род, число, лицо, к ним добавляются суффиксы, окончания, приставки (*to fix* – `фикснуть`, *to log in* – `залогиниться`). Часто студенты ленятся подбирать русские эквиваленты и переводят словосочетание *to fix a problem* не как `решить проблему`, а как `пофикснуть проблему`. Однако это не является показателем того, что студенты стали лучше знать английский язык. Слово внедряется в молодежный слэнг в узком значении, и, например, словосочетание *to fix a shelf on the wall* вызывает у учащихся недоумение из-за незнания других значений глагола *to fix* – `устанавливать, прикреплять, закреплять, фиксировать`. Наблюдается коверкание слов как родного, так и иностранного языка: фразу *it can be done easily* переводят как `это можно сделать на изях`. Задача учителя, на наш взгляд, состоит в том, чтобы настаивать на подборе русского эквивалента, который бы соответствовал нормам академического языка. При переводе с английского языка на русский акцент должен делаться на минимальном применении американизмов.

Совершенно очевидно, что в ближайшее время английский язык останется средством международного общения. Немецкий и французский языки уже не смогут вернуть былую силу вследствие социо-экономических и геополитических причин, а китайский и арабский слишком сложны для изучения. По мнению студентов технических вузов, английский язык является одним из самых нужных среди предметов преподаваемого гуманитарного блока. Мы считаем, что, используя свой авторитет и влияние, преподаватели английского языка могут на примере множества вариантов перевода исходного текста показывать богатство и красоту русского языка, многогранность русской культуры, уникальность исторического и научного опыта.

Проблема состоит в том, что школьники – будущие студенты не видят практической пользы от уроков русского языка, потому, что в их окружении никто не говорит так, как учат в школе. Возможно, необходимо пойти на некоторые уступки, упростить некоторые правила русского языка, чтобы сократить пропасть между тем языком, на котором говорят люди в жизни или используют в переписке, и языком, на котором нужно писать сочинения. Те изменения, которые не влияют на красоту русского языка, могли бы быть осуществлены совершенно безболезненно (например, одна «н» во всех прилагательных и причастиях или единое правило для частицы «не» во всех случаях). Стоит отметить, что внесение подобных изменений уже предлагалось лингвистами, но вызвало неодобрение определенной части общества. Считается, что нововведения, предлагаемые в спокойное время, принимаются обществом в штыки. Поэтому самой значительной реформой орфографии русского языка на данный момент остается реформа 1917–1918 гг., которая на фоне революции и сопутствующих потрясений не казалась столь существенным событием.

В заключение отметим, что преподаватели английского языка являются проводниками как родной, так и иностранной культуры, что требует ответственного подхода к выбору материала и его подаче. Сравнивая различные аспекты научного, культурного и общественно-исторического развития и акцентируя внимание на положительных сторонах, мы можем поддерживать интерес к русскому языку и культуре среди студентов.

Библиографический список

1. Колесников А.Е. Язык сети Интернет и американизация русского языка // Молодой ученый. – 2018. – № 20 (206). – С. 446–448 // Молодой ученый. URL: <https://moluch.ru/archive/206/50324/> (дата обращения: 25.04.2024).
2. Кондратьева Н.В., Ильина Н.В. Транслингвизм как повседневная практика (на материале русско-татарско-удмуртского многоязычия) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 16, № 6. – С. 1762–1766. DOI 10.30853/phil20230261.
3. Константинова М.В. Американизация европейских языков как угроза утраты

идентичности (на примере современного русского и французского языков) // Вестник Костромского государственного университета. – 2016. Т. 22, № 2. – С. 202–206.

4. Кронгауз М.А. Русский язык на грани нервного срыва: монография. – М: Языки славянской культуры, 2007. – 234 с. – ISBN 5-9551-0176-4.

5. Кронгауз М.А. Культура речи // Культура. РФ. URL: <https://www.culture.ru/materials/173675/kultura-rechi?ysclid=lu477yd8rw518913601> (дата обращения: 25.04.2024).

6. Нейвирт Н.И. Проблема «американизации» языка в массовых коммуникациях (на примере региональной прессы) // Современная парадигма гуманитарных исследований: проблемы филологии и культурологи: сборник научных статей. М.: «Перо», 2015. – С. 251–254.

© Навалихина А.И., Навалихин А.С., 2024

Navalikhina Adele Ismagilovna
Candidate of Philological Science, associate professor
Ufa University of Science and Technology,
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: Adellina1@yandex.ru

Navalikhin Anton Sergeevich
Student
Ufa University of Science and Technology,
Institute of Informatics, Mathematics and Robotics
e-mail: anthon.navalihin@yandex.ru

THE ROLE OF AN ENGLISH TEACHER IN MAINTAINING THE INTEREST IN THE RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE IN STUDENTS

Annotation. *The article concerns some trends in national languages and cultures caused by globalization ideas imposition. The amount and reason of the American English borrowings spread are studied. Some typical examples of translation into Russian preferred by students are given. A definition of the role English teachers should play in maintaining respect to their own culture and language in Russian students is given. Some prerequisites for simplification of certain rules of the Russian language are described.*

Key words: *the Russian language, americanisms, borrowings, a teacher of English, reform*

Никитина Элина Георгиевна
кандидат филологических наук, доцент,
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: n-elina83@mail.ru

НАРРАТИВНОЕ ИНТЕРВЬЮ В ИССЛЕДОВАНИИ МОТИВАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА

Аннотация. В данной публикации представлен обобщающий анализ данных нарративного интервью с преподавателями российских вузов, проведенный в рамках Всероссийского исследования. Цель исследования — изучение мотивов преподавателей к работе в академической среде и перспективы профессии преподавателя. Результаты исследования показали, что мотивация преподавателей включает стремление к профессиональному развитию, признанию и улучшению качества образования. В публикации подчеркивается важность системной поддержки и возможности работы в коллективе для повышения удовлетворенности преподавателей и их профессиональной уверенности.

Ключевые слова: нарративное интервью, анализ, респонденты, мотивация, высшее учебное заведение, преподавание, перспективы профессии преподавателя

*Есть такая профессия,
Со времен Архимеда
Сеять доброе, вечное,
От победы к победе.
Не за славу и почести,
Не за деньги большие.
Поклониться Вам хочется
Педагоги России.*

Светлана Асадова

В данной публикации представлена попытка частичного анализа нарративных интервью с преподавателями российских вузов по данным Всероссийского исследования «Профессиональные стратегии преподавателей высшей школы в современной России»¹. Исследование реализуется в рамках проекта «Зеркальные лаборатории» НИУ «Высшая школа экономики» и Уфимским университетом науки и технологий с 2023 г. по настоящее время.

¹ <https://ioe.hse.ru/unitstrategies/>

Изучение мотивов преподавателей высшей школы имеет важное значение по ряду причин. Мотивированные преподаватели более вовлечены в свою работу, что положительно сказывается на качестве образования. Понимание того, что движет преподавателями в работе, позволяет разработать стратегии для поддержания и повышения их заинтересованности и энтузиазма. Это, в свою очередь, приводит к росту качества преподавания, что непосредственно влияет на успеваемость и удовлетворенность студентов.

В ходе данного исследования были проведены интервью с преподавателями различных российских вузов Москвы, Санкт-Петербурга, Краснодар, Нижневартовска, Курска. Мы использовали часть исследования, в которой приняли участие десять человек, совмещающих преподавание и административную деятельность. Интервью проводились очно и дистанционно в формате ВКС в Zoom. Гайд для проведения интервью был подготовлен участниками проекта «Зеркальная лаборатория» и включал блоки вопросов, касающихся функционала респондентов, роли преподавателя, стратегии вуза в отношении профессорско-преподавательского состава и др. Интервью с одним респондентом занимало около полутора часов. Затем интервью транскрибировались и анализировались.

Как уже было отмечено ранее, методом исследования послужило нарративное интервью, которое, как качественный метод, развивалось на пересечении социологии, антропологии и лингвистики.

Современную концепцию нарративного интервью популяризировали работы Ф. Шютца и его учеников в Германии. Ф. Шютц, представитель феноменологической социологии, разработал метод «нарративного интервью», как способ изучения биографических историй [3]. Его работы вдохновили многих исследователей, которые использовали этот метод для анализа жизненных историй и социального опыта.

Таким образом, под нарративным интервью подразумевается свободное повествование о жизни информанта без всякого вмешательства со стороны интервьюера, кроме возможных междометий для стимулирования и поддержания нити рассказа [2, 104].

Как отмечает Д.А. Радостев, данный метод имеет свои особенности. Исследователь подчеркивает важность свободного общения, конструирование самим информантом рассказа о себе и создание рассказа только о том, что кажется ему важным [1].

Полученные в нашем исследовании данные предоставляют ценные открытия относительно мотивации, систем поддержки и оценки профессиональной деятельности преподавателей, а также перспектив профессии в современном обществе. В данной публикации мы остановимся на аспектах, касающихся мотивации преподавателя к работе и перспектив профессии преподавателя. Согласно интервью, мотивы преподавателей, работающих в вузе, включают разные аспекты: стремление к профессиональному развитию и признанию, а также желание улучшить качество образовательного процесса.

Некоторые преподаватели указывают на потребность в системной поддержке и возможность работать в коллективе, которые могут улучшить их профессиональное самоощущение.

Преподаватели вузов часто мотивированы не только материальными стимулами, но и возможностью профессионального развития. Один из ключевых мотивационных факторов – участие в программах наставничества, где опытные преподаватели передают свой опыт молодым коллегам. Это не только способ поддержки молодых кадров, но и форма признания вклада коллег в преподавание дисциплины, что может повысить их мотивацию и профессиональную уверенность. Приведем некоторые примеры:

*«У нас есть несколько программ, в том числе есть программа **«Наставничество»**. Она достаточно уникальная среди вузов. Суть заключается в том, что **опытные взрослые коллеги часть своей нагрузки в часах отдают молодым преподавателям и выполняют функции «наставников»**. При этом их заработная плата сохраняется даже при потере этих часов. А так молодые коллеги получают возможность эти часы брать и, соответственно, получать за них какую-то зарплату, плюс получать доплату, как «наставляемые».*

(начальник центра)

Мотивами к активной профессиональной деятельности являются возможности для саморазвития, амбиции в научной работе и преподавании, а также стремление к репутации и профессиональному росту. Было замечено, что этот мотив зависит от статуса учебного заведения. Если вуз престижный, то мотив прослеживается в речи респондентов.

*«Для них **важно**, чтобы был **опыт взаимодействия с Вышкой (НИУ ВШЭ – прим. автора)**. У нас очень специфический студент, это представители, сотрудники университетов, топ менеджмент университетов. Поэтому **им важно, во-первых, репутационно быть в этом круге. Во-вторых, для них очень важна университетская площадка, где они через свою лекцию или через свою встречу со студентами лучше узнают, что происходит в региональных университетах**».*

(руководитель лаборатории, академический руководитель программы)

Как отмечает один из респондентов, умные и интеллигентные люди ощущают потребность делиться своим опытом и знаниями, а работа в университете предоставляет подходящую среду для этого. Кроме того, увеличение числа внешних преподавателей и спикеров, которые добровольно предлагают свои услуги без особого интереса к финансовой выгоде, свидетельствует о привлекательности преподавательской деятельности, об особой атмосфере, царящей в университете.

*«В московских вузах мы можем говорить уже **о достойных зарплатах**. Но я думаю, что дело не в этом. Сейчас целое поветрие среди практиков преподавать в университете. Я думаю, в этом нужно винить культуру и свойства человека, свойства умного и интеллигентного человека, который рано или поздно приходит к тому, что ему нужно что-то говорить помимо*

того, что он говорит на работе. Ему нужно каким-то образом делиться с кем-то своим опытом и знанием. Он понимает, что это нужно ему. Потом понимает, что нужно еще кому-то. Мы ему подскажем кому это нужно. Люди приходят и говорят: «Можно я буду у вас преподавать?» При чем их не очень интересуют деньги.

(академический руководитель программы)

Также среди мотивов работы в университете выделяются интересные аспекты работы в вузе, включая инновационные проекты и возможность участия в научных исследованиях. Это свидетельствует о возможности мотивации через академическую свободу и интеллектуальные вызовы.

«В принципе, переход от школы к вузу оказался вполне таким, как бы гармоничным. В тот момент у меня даже был очень такой большой эмоциональный подъем. И в целом, мне было интересно. Уже какие-то вещи, как бы, приелись в школе, там, «замылились», что называется, выгорание появилось. А вот на тот момент, переходя, как бы, много разных задач, так же, разноаспектных, и такая инновационная работа при этом велась. Как раз в вузе в этот период, когда я переходила, у нас был свой национальный грант, реализовывался инновационный проект. В этот инновационный проект я тоже включилась».

(доцент, кандидат наук)

Согласно данным интервью, преподавательская профессия не исчезнет, её востребованность может колебаться в зависимости от внешних факторов, таких как изменения в образовательной политике и общественные предпочтения. Раскручивание профессии и активное привлечение молодых специалистов могут способствовать устойчивости и развитию профессии в будущем. Приведем некоторые примеры:

«Профессия не исчезнет. Конечно, да. Но насколько она будет востребована — это зависит очень сильно. Я думаю, что если снять сериал про вузовских преподавателей, то через какое-то время мы получим приток людей в педагогические вузы. То есть, ну, грубо говоря, это какая-то должна быть, ну, мне не нравится слово, пропаганда, но это должно быть какое-то раскручивание вот этих профессий. То есть, тут даже не столько в деньгах дело, надо заинтересовать. И тогда, мне кажется, какая-то, ну, перспектива будет».

(начальник центра)

Однако перспективы профессии могут измениться в будущем, требуя от преподавателей новых ролей, таких как наставник и тьютор, а также акцентируя внимание на самообразовании и использовании новых методик обучения. Об этом говорит один из заведующих кафедрами:

«Перспективы, думаю, есть. Преподаватель всё равно нужен, но я думаю, что будет меняться его роль, наверное, как наставник, как тьютор, наверное, какой-то. То есть здесь самообразование будет всё равно сейчас, наверное».

(заведующий кафедрой)

Присутствует точка зрения, что профессия преподавателя вуза становится более многофункциональной и ответственной. Преподаватели перестают быть просто трансляторами знаний и становятся активными участниками учебного процесса. Возрастает роль наставника, ментора. Они должны быть вовлечены в учебный процесс на более глубоком уровне, становиться исследователями в своей области.

«Мы перестаем быть простыми трансляторами знаний. Мы перестаем быть школьными учителями, условно говоря. Мы обязаны быть более вовлеченными в учебный процесс, более вовлеченными в студентов, если можно так выразиться. Роль преподавателя возрастает. Мы должны становиться активными участниками учебного процесса. Появляется множество ролей. Нельзя быть только преподавателем, только ментором, фальсификатором, наставником. Надо быть и тем и другим. В дальнейшем, возможно, проведут исследования и определяют эту роль преподавателя. Нужно определить роль преподавателя и готовить новые кадры».

(академический руководитель программы)

Представители вузовского сообщества высказываются оптимистично о перспективах относительно профессии преподавателя, но указывают на необходимость адаптации к изменяющейся образовательной среде. С учетом роста доступности онлайн-образования и цифровизации образовательных процессов, остается важным сохранение роли преподавателя как координатора знаний и умений, а также создание интерактивных форм обучения.

«Сейчас со всех сторон говорят про одну и ту же историю. Роль преподавателя трансформируется, изменяется в связи с тем, что преподаватель сейчас не является единственным источником информации, знаний, практического опыта. Сейчас много способов получить это знание, включая различные цифровые ресурсы, онлайн-курсы, на образовательном рынке появились новые игроки. Это, с одной стороны, все так, с другой стороны, преподаватель еще крепко стоит в этом процессе. И основная задача преподавателя – уметь для студента совмещать все эти новые функции и все новые ресурсы и показывать, наверно, ему, помимо того, что делится, уметь показывать, как пользоваться этими ресурсами. То, что я вижу в своем вузе, а больше за пределами своего вуза, преподаватели маститые, с высока своих прожитых лет и опыта, они научились встраиваться в эту систему и с помощью этой системы свой опыт передавать. Тот преподаватель, который сумеет это сделать, останется игроком на этом рынке. А тот, кто нет, тот будет выходить из этого рынка. На сегодняшний день все эти ресурсы не заменяют личности, харизмы и радости живого общения с преподавателем».

(доцент, начальник управления)

В заключение хочется отметить, что интервью предоставило важные сведения о мотивации преподавателей, системах поддержки, оценке профессиональной деятельности и проблемах академических показателей в вузе. В данной публикации мы рассмотрели только два аспекта: мотивацию и профессиональные перспективы. Понимание и учет в работе этих аспектов позволяет эффективнее управлять образовательным учреждением и развивать его, а также прогнозировать судьбу профессии преподавателя. Хочется подчеркнуть, что преподавателями, согласно интервью, движут различные мотивы, и это не всегда финансовая составляющая. Они заинтересованы в профессиональном росте, желании поделиться накопленными знаниями и опытом, возможности совмещать преподавание с научной деятельностью, внедрении инновационных проектов и так далее.

Таким образом, мотивированные преподаватели склонны к внедрению в образовательный процесс инноваций, повышающих его качество. Изучение мотивов помогает выявить факторы, способствующие творческому подходу и готовности к экспериментам. Это способствует развитию учебных программ, повышению их актуальности и адаптации к современным требованиям рынка труда и науки. Анализ мотивов преподавателей также способствует развитию академической культуры и научных исследований. Понимание факторов, стимулирующих научную деятельность, помогает создавать условия для активной исследовательской работы, публикаций и участия в международных конференциях. Необходимо подчеркнуть, что мотивированные преподаватели высшей школы являются ключевыми фигурами в подготовке квалифицированных специалистов. Не вызывает сомнения, что полученные данные требуют дальнейшего анализа и интерпретации.

Библиографический список

1. *Радостев Д.А.* Познавательные возможности нарративного интервью в изучении жизненного мира волонтеров // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatelnye-vozmozhnosti-narrativnogo-intervyu-v-izuchenii-zhiznennogo-mira-volonterov> (дата обращения 06.06.2024 г.).
2. *Семенова В.В.* Качественные методы: введение в гуманистическую социологию: уч. пособие. – М.: Добросвет. – 1998. – 289 с.
3. *Schuetze F.* Biographieforschung und narratives Interview // Neue Praxis. – 1983. – № 3. – P. 283–293. // JSTOR (digital library of academic journals). URL: <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf09cn.6> (дата обращения 09.06.2024 г.).

© Никитина Э.Г., 2024

Nikitina Elina Georgievna
Candidate's Degree in Philology
Associate Professor
Ufa University of Science and Technology
Language and Communication Advanced Technology Department

NARRATIVE INTERVIEW IN THE STUDY OF UNIVERSITY TEACHERS' MOTIVATION

Annotation. *This publication presents a summary analysis of narrative interview data with faculty members of Russian universities conducted within the framework of an All-Russian study. The research aim is to explore the motivations of university professors to work in an academic environment and the prospects of the teaching profession. The study's results indicate that teachers' motivation includes a desire for professional development, recognition, and improving the quality of education. The publication emphasizes the importance of systematic support and the opportunity to work in a team to enhance faculty satisfaction and professional confidence.*

Key words: *narrative interview, analysis, respondents, motivation, higher educational institution, teaching, prospects of the teaching profession*

УДК 372.8+378.147

Петрова Ирена Димитрова
доктор педагогики, доцент
Шуменский университет им. Епископа Константина Преславского,
кафедра русского языка
e-mail: irena.petrova@shu.bg

Николова Дияна Георгиева
доктор филологии, главный ассистент
Шуменский университет им. Епископа Константина Преславского,
кафедра русского языка
e-mail: d.nikolova@shu.bg

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ- ФИЛОЛОГОВ ВНЕ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ

Аннотация. *Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), интернета и искусственного интеллекта привело к их широкому применению во всех сферах жизни современного общества. В этой статье рассматриваются дисциплины, которые направлены на подготовку*

студентов, получающих высшее образование, путем формирования и развития текстовой компетенции, ключевых цифровых и базовых лингвистических навыков. В статье исследуется потенциал развития этих компетенций при помощи инструментов гипермедиа и гипертекстовых ресурсов вне языковой среды обучения. В результате студенты приобретают ключевые компетенции в овладении иностранным языком.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция (КК), текстовая компетенция (ТК), цифровая компетенция (ЦК), информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), электронные ресурсы, научный текст, сетикет, культурно-языковая среда, гипермедийные инструменты (ГМИ), гипертекстовые ресурсы (ГТР)

В общественной жизни сегодня основными ценностями для человечества являются здоровье и образование. Глобализирующийся мир требует, чтобы у людей были сформированы все более универсальные способности и компетентности. Данные компетентности необходимы для того, чтобы человек был конкурентоспособным в качестве специалиста и профессионала как на национальном, так и на мировом уровне. Разнообразие рынка труда, расширение деловых партнерств и интенсивные межкультурные и межъязыковые связи между представителями разных стран усиливают необходимость в овладении иностранными языками. По словам Силваны Ричардсон в ее пленарном докладе на конференции Международной организации преподавателей английского языка IATEFL, «мультилингвизм является новой нормой в глобализованном мире» [9].

Многоязычие включено в документы Европейского Союза как одна из ключевых компетенций, «необходимых для личной самореализации, здорового и устойчивого образа жизни, трудоустройства, активной гражданственности и социальной интеграции». Коммуникативная компетентность является основной целью изучения иностранного языка. Она подразумевает умение успешно общаться на нем во всех видах речевой деятельности для достижения определенных целей общения во время речевого акта и включает в себя: 1) совокупность знаний о языковой системе и ее функционировании в речи – языковую и речевую компетентность; 2) умение формулировать мысли на иностранном языке, использовать языковые инструменты в соответствии с ситуацией и задачами общения – дискурсивную компетенцию; 3) знание национально-культурных особенностей страны, чей язык изучается, обычаев и норм этикета, реестров общения, особенностей социальных отношений – социокультурную и социолингвистическую компетентности.

В области изучения иностранных языков существуют как хорошо зарекомендовавшие себя успешные методологии и технологии, так и ряд нерешенных проблем. Одним из важных вопросов в этом отношении является адаптация студентов к учебному процессу в высшей школе, формирование ключевых текстовых, дигитальных и базовых филологических компетенций, а

также обучение иностранным языкам вне языковой среды и способы повышения эффективности такого обучения.

Преподавание иностранного языка студентам-филологам и неспециалистам в основном связано с формированием и развитием языковой и межкультурной компетенции, частью которой является также текстовая компетенция (ТК). В современной динамичной реальности этого недостаточно, поскольку для достижения качественного образования и для решения задач современности необходимо развивать и другие компетенции, что связывается с быстро развивающимися информационно-коммуникационными технологиями, Интернетом и внедрением искусственного интеллекта в образование. Глобализация и цифровизация общества оказали влияние на современное поколение. В последние годы влияние оказала и глобальная пандемия COVID-19. Большое количество педагогов, преподавателей и родителей были вынуждены быстро перестроить и модернизировать свои цифровые навыки. Эти обстоятельства укрепили особенности поколения Z (называемого нами аудиовизуальным или Display Generation), что также влияет на адекватную трансформацию учебного процесса. Можно согласиться с утверждением Д. Димитровой, что обучение «должно соответствовать динамике развития общества, образования, реальной практики» [3, 192].

С развитием цифровых технологий оптимизированы возможности интеграции учащихся в искусственную культурно-языковую среду, что способствует успешному овладению языком на всех этапах обучения. Использование гипермедиа и гипертекста оказывают положительное влияние на образовательный процесс вне языковой среды.

Во время первых встреч со студентами мы пришли к «открытию», что они виртуозно владеют новыми технологиями (смартфонами, планшетами, компьютерами и т.д.), но в основном с целью развлечения и коммуникации в социуме. В дополнение к недостатку базовых знаний о полезности информационных технологий, возможностям в области образования и непрерывного обучения в Интернете, недостатку социального опыта общения в официально-деловых условиях и незнанию сетевого этикета модернизация Рекомендации Совета ЕС от 22 мая 2018 года, которая «фокусирует внимание на базовых умениях (грамотность в области чтения, иностранные языки и базовые дигитальные умения) и переносимых навыков» [5, 7] стали предпосылкой для создания новых дисциплин. Речь идет о факультативной дисциплине *Текстовая и цифровая компетентности* и лекционный курс *Введение в специальность*, который является обязательным курсом в учебном плане специальности «Русская филология с бизнес-коммуникацией», а для специальности «Прикладная лингвистика» является дисциплиной по выбору. Данные дисциплины являются теоретико-прикладными и введены на начальной стадии обучения. Они направлены на адаптацию студентов к учебному процессу в вузе, на приобщение к академическому сообществу и формирование ключевых текстовых (научных), дигитальных (ДК) и базовых филологических

компетенций. На наш взгляд, дисциплины также соответствуют стандартам образования и являются гарантией дальнейшего адекватного развития студентов.

Формирование двух ключевых компетенций, согласно Рекомендации Совета ЕС от 22 мая 2018 года о ключевых компетенциях для обучения на протяжении всей жизни [8], направлено на достижение двух целей. С одной стороны, формировать эти компетенции в связи с обучением в вузах, с другой стороны, стимулировать самообучение, саморазвитие и будущую реализацию в социальной и профессиональной сфере в качестве филологов, учителей, преподавателей, переводчиков и т.д.

Текстовая компетенция

На начальном этапе обучения, помимо определения основных филологических понятий, определяются и объясняются актуальные проблемы филологии, ее интеграционная функция, методы и приемы обучения, а именно текстовая и, в частности, научная ТК.

Языковая и цифровая компетенции связаны с коммуникативной компетенцией, и их определение является многогранным, всеобъемлющим и многоплановым, как и сама коммуникация. В последние годы исследователи сосредоточились на более точном и более широком определении сущности этих компетенций. Основываясь на высказываниях известных болгарских и немецких ученых, Н. Митева определила текстовую компетенцию как «умение читать, понимать, осмыслять, воспроизводить и производить тексты в соответствии с их характеристиками. Общая текстовая компетенция формирует основу для приобретения научной текстовой компетенции, что является важным условием успешной академической подготовки» [6].

В лингвистическом и прагматическом аспекте Т. Штейнхоф определяет научную ТК как компетенцию использования языка, то есть как «компетенцию для использования межпредметного, но также относящегося к конкретной научной области языка» [цит. по 6].

Исходя из предыдущего утверждения, одной из задач обучения является ознакомление студентов с основными особенностями научного стиля, специфическими для него языковыми средствами на болгарском и иностранном языке. В связи с этим исследуются жанровые особенности академического дискурса и их структурные особенности, освоение специфики которых будет способствовать развитию и совершенствованию базовых навыков студентов по чтению, извлечению информации, созданию (письму), редактированию и подготовке самостоятельных письменных работ на болгарском и иностранных языках. Акцент делается на авторство, правильное использование иностранных текстов, их правильное цитирование и стандарты цитирования и написания текста. ТК, несомненно, имеет важное значение для успешной и эффективной коммуникации в современном мире.

Цифровая (дигитальная) компетенция

В соответствии с Рекомендацией Совета ЕС от 22 мая 2018 года о ключевых компетенциях для обучения на протяжении всей жизни [8], также освещенной в Руководстве по применению компетентностного подхода к подготовке будущих учителей, дигитальные (цифровые) компетенции означают уверенное, критическое и ответственное использование цифровых технологий для обучения, на работе и для участия в жизни общества. Она включает в себя информационно-цифровую грамотность, грамотность в отношении использования данных, общение и сотрудничество, медиа грамотность, создание цифрового контента, безопасность, вопросы интеллектуальной собственности, решение проблем и критическое мышление [10, 44].

Согласно этому определению и специфике современного образования, связанной с его дигитализацией, новые дисциплины предусматривают работу с электронными ресурсами и базами данных, связанными с филологией, переводом, преподаванием и компьютерной лингвистикой. В связи с этим аудитория знакомится с базовой компьютерной терминологией и субстандартной лексикой ИКТ-сферы, ее специфической функциональностью и использованием в операционной системе Windows. Цель вводимых дисциплин состоит в том, чтобы улучшить имеющиеся и легко усвоить новые компетенции, связанные с основными требованиями для создания и форматирования текста в электронной среде с помощью текстовых процессоров (MS Word, PowerPoint), цитирования литературы в тексте и создания библиографического списка, списка используемых интернет-источников. Овладение навыками поиска, селекции и использования информации повысит эффективность работы студентов. Ведется работа над навыками создания и форматирования текстов и презентаций с гиперссылками.

Кроме того, студенты обучаются основным правилам и нормам сетевого этикета при реализации синхронной и асинхронной коммуникации в электронной среде.

Наряду с формированием базовых филологических знаний и компетенций, основное внимание курса сосредоточено на возможности студентов ознакомиться и научиться применять инструменты обучения в цифровой среде, а также интерактивной аудитории. С этой целью используются возможности веб-сайта университета, в частности, системы MOODLE, а также MS Teams, Zoom и др. В связи со спецификой дисциплин проводятся синхронные и гибридные занятия, а в рамках онлайн-классов организуются дискуссии, критический анализ и редактирование текста/перевода, презентации по выбранной теме, созданные в цифровой среде (как часть самостоятельной подготовки студентов).

Работа с материалами, образовательными и поддерживающими платформами обучения/самообучения, электронными учебниками и приложениями в виртуальном пространстве поддерживают развитие письменной и устной речи на болгарском и иностранных языках. Проводятся занятия, связанные с использованием аудио- и видео цифровых ресурсов. Демонстрируются возможности электронных библиотек, онлайн-словарей,

корпусов и переводчиков. В связи с освоением сетикета (сетового этикета) изучаются особенности виртуального общения по электронной почте, в профессиональных чатах, блогах, обучающих платформах, вебинарах и т.д.

Применение интерактивных методов обучения, назначение самостоятельных задач, командная работа, предоставление права выбора темы для самостоятельной работы, комплексная оценка, самообучение и презентация некоторых тем, по которым проводятся дискуссии, способствует развитию имеющихся компетенций у студентов, формированию новых и их применению в будущей профессиональной деятельности.

В результате обучения указанным дисциплинам ожидается, что студенты получат:

– знания о компетентностях и возможности для их формирования и развития, а также для их применения в дальнейшей профессиональной реализации; развитие и совершенствование собственных компетенций – личных и профессиональных; представление об общефилологических понятиях, особенностях научного, административно-делового стилей, а также об основных языковых функциях, научной работе, правилах написания научного текста, авторской этике, что предопределяет успешную реализацию самостоятельных студенческих письменных работ и их устную и цифровую презентацию; знания о работе с материалами в цифровой среде для развития и обогащения письменной и устной речи на болгарском и иностранных языках, базовой терминологии и программном обеспечении ИКТ;

– навыки для аудирования, извлечения, анализа и использования общей и конкретной информации из прослушанного научного текста (доклад, лекция, онлайн-урок/занятие и т.д.), что способствует разработке стратегий чтения на болгарском и иностранном языках; навыки, ориентированные на селекцию, систематизацию, реферирование, анализ и представление научной информации; возможность использования и обработки данных; навыки критического мышления и общения в цифровой среде, работы с текстовыми процессорами и т.п. как важная часть освоения письменной и устной речи и формирования адекватного электронного поведения, использования правильных норм грамматики, пунктуации, орфографии и т.д.

Работа с гипермедийными инструментами и гипертекстовыми ресурсами

С развитием технологий в обучении иностранному языку внедряются новые подходы, ресурсы и инструменты, которые оптимизируют, обогащают и облегчают работу преподавателей. Одним из таких инструментов является гипермедиа, который сформировался на базе гипертекста. Впервые о гипертексте упоминается в 1960-х годах. Гипертекст, также называемый нелинейным текстом, представляет собой текст, состоящий из «множественных фрагментов с четко обозначенными ассоциативными связями между ними» [2, 115]. Он также используется в области образования и включен в различные учебные программы как неотъемлемая часть содержания образовательного

процесса. Гипермедиа сочетает в себе технологии гипертекста и мультимедиа, в том числе интегрированные инструменты, содержащие текст и материалы из других модальностей: звук, графику, видео, анимацию и т.д.

Гипермедийные инструменты (ГМИ) и гипертекстовые ресурсы (ГТР) широко используются в обучении иностранному языку для интеграции учащихся в языковую среду в тех случаях, когда процесс обучения происходит вне данной среды. Термин «языковая среда» определяется в терминах методологии обучения иностранному языку как «исторически сложившееся объединение людей, имеющих общий язык и культуру, проживающих на определенной территории» [1, 364]. Поэтому языковая среда – это территория естественного существования языка в обществе, использующем этот язык. Освоение языка в естественной языковой среде является гарантией успешного формирования и развития коммуникативной компетенции.

Когда обучение проходит вне языковой среды, задача преподавателя состоит в том, чтобы воссоздать искусственную культурно-лингвистическую среду при помощи различных средств и технологий для оптимизации обучения.

Возможности воссоздания такой среды расширяются благодаря информационным технологиям. Создаются 1) сайты по изучению иностранных языков, такие как портал Образование на русском, сайт Британского совета, Институт Гете и т.д.; 2) видеоматериалы: каналы YouTube и профессиональные видео и учебные медийные программы: Middlebury Interactive Languages, Duolingo, LinguoLeo, Memrise; 3) интерактивные учебники: Abrussian, Время говорить по-русски, Русский инфо и т.д., 4) печатные материалы, представленные в Интернете в онлайн-версии и т.д. В этой связи уместно ввести термин *гипермедийная культурно-языковая среда* (ГМКЯС), который может быть определен следующим образом: «[это] искусственно созданное для учебных целей культурно-языковое коммуникативное пространство, которое способствует восприятию и производству речи на иностранном языке и погружению в культуру и ментальность народа-носителя языка посредством использования ГМИ и ГТР». ГМКЯС может использоваться как в процессе целенаправленно организованного и регламентированного обучения иностранному языку, так и при спонтанном использовании ГМИ и ГТР.

Преимуществом использования и реализации такой среды в процессе обучения являются актуальность информации о языке, культуре и истории, возможность повторного обращения к ней, доступность ресурсов в любое время и в любом месте, возможность самостоятельно работать с ними. Такой подход к изучению языка можно рассматривать как гарантию успешного развития коммуникативной компетентности студентов. Он также поддерживает формирование профессиональных компетенций в области педагогической работы и перевода.

Существует много факторов, которые ускорили цифровизацию учебного процесса как в средних, так и в высших школах. Пандемия вызвала чрезвычайно быстрый переход от синхронного обучения лицом к лицу к онлайн-обучению – синхронному и асинхронному. Преподаватели изначально довольно хаотично,

но затем систематически стали использовать ГМИ и ГТР для осуществления процесса обучения. В системе высшего образования появились платформы, через которые проводился процесс обучения. Так, например, электронная платформа Шуменского университета, упомянутая выше, интегрирована с Office365 и Google classroom, а также с GSuite и Google meet. Перед нами – преподавателями иностранных языков – открылись новые возможности для использования ресурсов Интернета для реализации целей преподавания по различным дисциплинам из учебных программ студентов-филологов и для искусственного воссоздания культурно-языковой среды. Таким образом использование ГМИ и ГТР способствует не только усвоению глубоких знаний о языковой системе и ее функционировании в реальных коммуникативных ситуациях.

Различные учебные площадки также используются во время занятий по иностранным языкам. Например, портал «Образование на русском» с его интерактивными авторскими курсами, построенными на модульной основе, где на каждом уроке используются ГМИ и ГТР в виде интерактивного тренинга, в ходе которого учащийся общается и выполняет действия в непосредственном контакте с преподавателем. Interestingrussian предназначен для обучения на всех уровнях владения иностранным языком и содержит уроки, рабочие листы, подкасты, ссылки на учебники и другие учебные материалы. Еще одна платформа – Youlang с готовыми уроками, также распределенными по языковым уровням. Платформа LearningApps содержит интерактивные модули, которые могут быть интегрированы в процесс обучения по всем дисциплинам, в том числе – и иностранный язык.

Во время занятий по дисциплинам *Специализированный перевод* и *Аудиовизуальный перевод* также широко представлено использование ГМИ и ГТР. Используются онлайн-переводчики, например, Smartcat – платформа для перевода и локализации текста (культурная адаптация к специфике конкретной страны, региона или группы населения) с возможностью самообучения машины; eTranslation является переводческим ресурсом Генеральной дирекции «Письменные переводы» при ЕК, и представляет собой самообучающуюся тематически дифференцированную машину для перевода и т.д. Используются одноязычные, двуязычные и специализированные онлайн-словари, справочные платформы и корпуса. Используются ресурсы Morphier – многоязычной программу, предназначенной для определения рода, числа и падежа, для склонения, спряжения, разъяснения трудных случаев, сопоставления, частотного словаря, а также для графической расстановки ударений. Онлайн-словарь Картаслов.ру может выполнять морфемный и морфологический анализ слов и выражений. Интернет также предоставляет переводческие ресурсы, основанные на контекстном использовании единиц: такой платформой является Glosbe, которая представляет собой многоязычный онлайн-словарь с контекстными переводами с использованием так называемой «памяти перевода». Кроме того, приводятся синонимы единиц, примеры используемых в них переведенных слов

и выражений, переведенные целые предложения, а также автоматический переводчик целых текстов.

Интеграция в искусственную культурно-языковую среду также осуществляется на занятиях по аудиовизуальному переводу (АВП). При обучении субтитрованию (понимаемому как перевод речи в виде субтитров и их размещение в аудиовизуальном произведении) студенты учатся накладывать субтитры с помощью специального программного обеспечения – Subtitle Edit – которое они устанавливают на своих компьютерах. Также используется ресурс Sockatoo, который преобразует аудио и видео в текст. Навыки перевода и технические навыки формируются, развиваются и совершенствуются. В то же время студенты имеют возможность познакомиться с киноиндустрией в русскоязычных странах, получить представление о развитии кино, услышать речь носителей языка, познакомиться с языковыми особенностями скрипта как продукта видеоконтента.

Формирование и освоение основных филологических, текстовых и цифровых компетенций синхронизировано с динамическим развитием общества и современным образованием. Важное значение имеет овладение и развитие этих, бесспорно, ключевых компетенций. Они являются предпосылкой для успешного общения, развития творческих навыков и приобретения знаний по изучаемым дисциплинам. Работа с информацией в цифровой среде является гарантией успешной реализации студентов – будущих специалистов – филологов, переводчиков, преподавателей и т.д.

На наш взгляд, для достижения по-настоящему качественного образования обучение этим компетенциям должно быть интегрировано во все специальности болгарских вузов, а не только в филологические.

Работа с ГМИ и ГТР способствует значительному расширению словарного запаса за пределами ограничений тематико-ситуативных комплексов. Формирует и развивает произношение, лексические и грамматические навыки для всех видов речевой деятельности, навыки языковой и контекстной догадки; логическое мышление и интуицию.

В данной статье представлена незначительная часть ГМИ и ГТР, которые используются в процессе обучения иностранному языку. Содержание программы и обучение по рассмотренным выше дисциплинам направлено на формирование теоретических и практических знаний, необходимых для квалификации выпускаемого университетом специалиста, его ключевых навыков (когнитивных и прикладных) и компетентностей (самостоятельность и ответственность, ключевые компетенции для непрерывного обучения, языковая подготовка, гражданские и социальные, цифровые, коммуникативные и профессиональные компетенции) в соответствии с Национальной квалификационной рамкой и Европейской референтной рамкой ключевых компетенций для непрерывного обучения [4; 7]. Их реализация способствует развитию коммуникативной компетентности вне языковой среды обучения, помогает преподавателю воссоздать искусственную культурно-языковую среду. Студенты имеют возможность услышать живой, аутентичный язык,

познакомиться с различными стилями речи, сформировать и развить профессиональные компетенции, повысить свою техническую грамотность, приобрести навыки поиска и усложненного поиска в процессе перевода.

Библиографический список

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – Москва: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. *Акишина А.А., Акишина Т.Е., Бубнова А.П., Тряпельников А.В.* Технология гипермедиа как основа создания современного учебно-методического комплекса по РКИ // Русский язык за рубежом. – 2011. – № 5. – С. 115–118.
3. *Димитрова, Д.* Аспекти на професионално-практическото обучение на бъдещи начални учители. Проучване чрез метода интервю // Педагогически алманах на Великотърновския университет «Св. св. Кирил и Методий». – 2022. – № 2. – С. 191–200. DOI: 10.54664/VOEI7864.
4. Европейска референтна рамка на Ключовите компетентности за учене през целия живот // Официален вестник на Европейския съюз С 189/7 4.6.2018 г. URL: <https://eur-lex.europa.eu/oj/direct-access.html?locale=bg> (дата обращения 21.04.2024).
5. Компетентност и образование. URL: <https://www.mon.bg/nfs/2019/12/i-book.pdf> (дата обращения: 20.04.2024).
6. *Митева Н.* Текстовата компетентност в академичната работа // Годишник. – 2016. – Т. 2, НБУ. URL: http://ebox.nbu.bg/drg16/view_lesson.php?id=21 (дата обращения: 20.04.2024 г.)
7. Национална квалификационна рамка на Република България (РМС № 96/02.02.2012) // Национална агенция за професионално образование и обучение. URL: <https://www.navet.government.bg/bg/otsenyavane-vazdejstvieto-natsionalnata-kvalifikatsionna-ramka/> (дата обращения 25.03.2024)
8. Препоръка на Съвета от 22 май 2018 година относно ключовите компетентности за учене през целия живот (текст от значение за ЕИП) (2018/С 189/01) // Официален вестник на Европейския съюз, 4.6.2018 г. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=GA](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=GA) (дата обращения: 20.04.2024 г.)
9. *Ричардсон С.* Пленарен доклад на Първата онлайн конференция на Британски съвет за CPD за учители и преподаватели – 10.2016 г. в рамките на IATEFL. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/news-and-events/world-teachers-day/2016/silvana-richardson-successful-teacher-education-call> (дата обращения: 12.04.2024)
10. *Чавдарова-Костова С.* Наръчник за прилагане на компетентностния подход в обучението на бъдещи учители. – Плевен: ЕА АД. – 2022. – 76 с. URL: <https://www.mon-nmuciot.bg/virtualLibrary.html> (дата обращения: 20.04.2024 г.)

© Петрова И.Д., Николова Д.Г., 2024

Petrova Irena Dimitrova
Ph.D., Associate professor,
Konstantin Preslavsky University of Shumen, Bulgaria
e-mail: irena.petrova@shu.bg

Nikolova Diyana Georgieva
Ph.D., chief assistant,
Konstantin Preslavsky University of Shumen, Bulgaria
e-mail: d.nikolova@shu.bg

FORMATION OF KEY COMPETENCIES OF PHILOLOGIST STUDENTS OUTSIDE THE LANGUAGE ENVIRONMENT

Annotation. *The rapid development of information and communication technologies (ICT), the Internet and artificial intelligence has led to their widespread use in all spheres of modern society. This article examines disciplines that aim to prepare students for higher education through the formation and development of key textual, digital and basic linguistic skills. The article explores the potential for the development of these competencies using hypermedia tools and hypertext resources outside the language learning environment. As a result, students can acquire key competencies in foreign language learning through this approach*

Keywords: *communication competence, textual competence, digital competence, information and communication technologies, electronic resources, scientific texts, netiquette, language environment, hypermedia tools, hypertext resources*

УДК 81

Прошкина Валентина Михайловна
кандидат психологических наук, доцент
доцент
Уфимский университет науки и технологий,
Кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: vmproshkina@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена анализу работы студентов-магистрантов с текстами на английском языке, их навыкам понимания содержания, способности выделять ключевые идеи и рассуждения. Рассматриваются способы обучения, включая речемыслительные задачи, тестовые задания. Предлагается описание понятий «тест» и «тестовые задания». Делается акцент на разнице значений «аннотирование» и «реферирование».*

Ключевые слова: *магистерский курс, текстовое содержание, тестовые задания, речемыслительные задачи, аннотирование, реферирование*

АСПЕКТЫ АКТИВИЗАЦИИ РАБОТЫ С ТЕКСТОВЫМ ИНОЯЗЫЧНЫМ МАТЕРИАЛОМ В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ

В начале статьи хотелось бы остановиться на цели и задачах магистерского курса обучения [6]. Магистранты опираются на базовые знания, полученные в рамках обучения в бакалавриате. Бакалавры обычно изучают довольно широкий спектр дисциплин определенного направления. Предполагалось, что магистранты получают более глубокое и узкоспециализированное образование, которое даст им возможность заниматься научной деятельностью. Магистерский курс должен быть ступенью для поступления в аспирантуру. На практике же подавляющее большинство магистрантов совмещают обучение с работой, а защита магистерского проекта свидетельствует о получении «действительно высшего» образования и, во многих случаях, способствует продвижению в карьере. И лишь небольшое количество студентов имеют желание поступать в аспирантуру и заниматься наукой.

Теперь можно перейти к особенностям изучения иностранного языка в магистратуре [4]. Иностранный язык входит в упомянутый широкий спектр дисциплин, которые осваиваются в бакалавриате, на первых двух курсах, после чего следуют два года отсутствия иностранного языка в качестве изучаемой дисциплины, то есть студенты не работают над извлечением информации из иноязычного текста, теряются навыки, забываются грамматические структуры, лексический материал. Если студент, поступая в магистратуру, не меняет направление и специальность, то ему легче встраиваться в новые требования подготовки к магистерскому экзамену по иностранному языку. Экзамен проводится уже в конце первого курса обучения. Если же магистрант выбирает другое направления, то от него потребуются больше усилий в освоении новой терминологии, а значит, и больше временных затрат. При этом акцент в обучении делается на выработку навыков работы с оригинальными текстами по специальности, на базе которых требуется продемонстрировать умение точно понимать всю информацию, составить аннотацию, реферативные сообщения, подготовить тезисы научного доклада, составить терминологический словарь научной лексики.

Для того чтобы приступить к освоению всего упомянутого выше, необходимо быть уверенным в том, что базовый грамматический и лексический материал находится, так сказать, в «активированном режиме». Общеизвестно, что тестирование позволяет активизировать, интенсифицировать как аудиторные занятия, так и самостоятельную подготовку студентов. Оно также является и средством контроля, причем и рабочего, и оценивающего. При этом хотелось бы отметить, что «тестирование» может включать два понятия: «тесты» и «тестовые задания». Появление последнего оказалось вынужденной мерой. И вот почему.

Тест как единое целое представляет собой систему заданий, позволяющих измерить уровень достижений в той или иной области знаний. Если же речь идет

о конкретной дисциплине, то подобная система измеряет полученные знания по разделам, а также динамику продвижения по данному предмету. Далее, чтобы дополнить определение понятия «тест», то есть фактически выделить требования к составлению тестов, необходимо упомянуть следующее.

Тест как единое целое должен удовлетворять прежде всего требованию валидности. Валидность представляет собой один из важнейших критериев качества теста, означающий пригодность его для измерения того, что он по замыслу должен измерять. На примере иностранного языка это можно продемонстрировать следующим образом. Нельзя проверить наличие знаний по иностранному языку «вообще», можно проверять умение оперировать, например, определенными грамматическими структурами или лексическим объемом в пределах одного тематического блока. Вполне очевидно, что некорректно проверять лексическую грамотность студентов-компьютерщиков при помощи тестов, рассчитанных на работу со словарным запасом экономической специальности. Чтобы доказать валидность теста, необходимо провести кропотливую статистическую работу по определению коэффициента корреляции данного теста с каким-либо критерием. Нахождение критерия – это обычная статистическая процедура, помогающая выявить меру самой валидности.

Другим серьезным требованием, предъявляемым к тестам как к средству научного анализа, является их надежность. Чаще всего она определяется по результатам повторного использования одного и того же тестового материала в той же аудитории обучаемых.

Кроме всего изложенного, необходимо помнить еще и о принципе гомогенности, то есть тест должен быть однородным по составу, все элементы должны быть одинаково организованы.

В свое время дискуссия о том, что является тестом, а что не является таковым, привела, на наш взгляд, к компромиссному решению. Авторы стали создавать «тестовые задания», «упражнение типа тестов», что значительно упростило процесс проверки отдельно взятого информационного блока [1].

Практика показывает, что при работе с магистрантами для проверки и закрепления грамматических структур используются готовые материалы ответов для выбора к базовому утверждению. И важно подчеркнуть, что подобная ситуация предполагает присутствие только одного правильного ответа.

Продолжая тему тестовых заданий, хочется упомянуть тренинговую работу, связанную с проверкой понимания прочитанного английского текста. Положительно и эффективно воспринимается работа по следующему образцу:

после небольшого по объему текста прилагаются высказывания в утвердительной форме и варианты ответов по типу: а) утверждение правильное; б) утверждение неправильное и в) такой информации нет в тексте. Если у студента хорошо развито умение вычленять ключевые моменты, он быстро и успешно справляется с заданием.

Особое место в активизации обучения иностранному языку в магистерской системе подготовки занимают так называемые речемыслительные задачи [3].

Данный тип задач будем рассматривать как процесс, посредством которого студент находит решение поставленной перед ним ситуационной задачи.

Упомянутый процесс позволяет вырабатывать различные языковые умения как способы успешно и осознанно выполнять определенные речевые действия. В процессе решения подобного рода задач возникает высокая степень активизации мыслительных структур человека, что, в свою очередь, является результатом двухаспектности возникающей при этом проблемы. Во-первых, проблема существует в самой постановке задачи, и студенту необходимо владеть определенными умениями умственной деятельности, в частности, умением отобрать информацию, имеющую отношение именно к данной задаче. Вторая проблема состоит в выборе адекватных средств английского языка для выражения способа решения и доказательств правильности решения поставленной мыслительной задачи.

Для успешного решения обеих проблем студенту предлагается алгоритм умственных и речевых действий: первое – осмыслить поставленную задачу; второе – найти способ решения данной задачи; третье – описать каждый шаг поиска на английском языке и четвертое – продемонстрировать полученный вывод на английском языке. Тем студентам, у которых базовый уровень языковых знаний достаточно высок, данный вид работы позволяет совершенствовать его путем формирования навыка требуемого речевого действия, то есть автоматизированного способа его выполнения. А это, в свою очередь, позволяет получать выигрыш во времени. Если же у студентов нет такого навыка, им приходится пошагово выполнять как умственные, так и речевые действия, упомянутые выше. При этом подобные мыслительные задачи, предлагаемые многократно, позволяют им сокращать разрыв между поиском решения задачи и переносом смысла умственной деятельности на английский язык, что ведет к совершенствованию языковых навыков.

Вполне понятно, что мыслительные задачи можно разделить по степени трудности. Последнее касается как собственно цели предъявляемой задачи, так и процесса самого решения.

Наивысшей сложностью для выполнения в процессе изучения иностранного языка обладают мыслительные задачи, связанные со специальностью студентов. Здесь можно привести следующий пример. Студентам дается схема торговых отношений между Великобританией, Соединенными Штатами Америки, Бразилией и Западной Европой. На английском языке оговариваются условия о том, что Великобритания и Бразилия являются поставщиками нефти. В задачу входит: первое – решить какие реорганизации могут быть сделаны для сокращения расходов на транспортировку; второе – какие взаимные гарантии должны быть даны относительно качества ввозимой нефти.

Как видим, получение ответов на поставленную задачу требует от учащихся активной мыслительной деятельности по двум направлениям. Одно касается принятия решений по содержательному аспекту, другое затрагивает проблему речевых умений и навыков.

Опыт работы с применением описанных мыслительных задач свидетельствует о большой заинтересованности студентов как в содержании самих заданий, так и в корректности их выполнения. Можно также констатировать высокую эффективность подобного рода заданий.

Существует еще один аспект в подготовке магистрантов в курсе иностранного языка. Он напрямую связан с требованием к структуре экзамена, это умение аннотировать содержание предложенного текста [5]. При работе с аннотацией могут возникнуть по крайней мере две проблемы. Одна касается содержательной стороны, другая связана со стилистическим оформлением. Вполне понятно, что приоритетным является понимание смысла текста, выделение ключевых моментов сообщения. Стилистическая форма изложения требует неукоснительных выполнений определенных правил. В этой связи необходимо отметить, что подавляющее большинство магистрантов не видят разницы между понятиями аннотирование и реферирование и в начале обучения предлагают вариант реферирования, то есть пересказа текста. Последнее призвано дать краткое представление о тексте и обладает характерными стилистическими особенностями.

Корректно оформленная аннотация помогает быстро оценить ценность материала. При составлении аннотации самим студентом ему необходимо руководствоваться простым тезисом: нужно ли читать документ полностью или он не представляет никакого интереса. Можно задать себе очень простой вопрос: «о чем говорится в базовом тексте?» В отличие от реферирования аннотирование должно представлять краткое описание текста. Именно описание, а не пересказывание смысла. В данном процессе ключевым словом является понятие «обобщение» как самого материала, так и мнения автора. Хорошим подспорьем к обучению аннотированию являются примеры стилистических особенностей, например, использование таких конструкций, как *автор оценивает, сравнивает, акцентирует* и тому подобных. При этом важное значение имеет следующая стилистическая структура: после глагола всегда должно идти существительное. Например: «автор сравнивает два метода оценки производительности труда».

Подводя итог анализу аспектов активизации работы магистрантов с иноязычным текстовым материалом, необходимо отметить, что в статье затронуты только основные приемы и методы, которые на практике приводят к позитивным результатам.

Библиографический список

1. Аванесов В.С. Форма тестовых заданий. – М: Центр тестирования, 2005 – 153 с.
2. Прошкина В.М. От тестовых заданий к тестам // Вопросы обучения иностранным языкам: методика, лингвистика, психология. – Уфа: УГАТУ, 2003. – С. 189–193.

3. Прошкина В.М. Психология и обучение иностранному языку // Теория и практика языковой коммуникации. Материалы III Международной научно-методической конференции. – Уфа: УГАТУ, 2011. – С. 363–367.

4. Прошкина В.М. Магистерская подготовка по иностранному языку в свете требований к выработке компетенций по данной дисциплине // Теория и практика языковой коммуникации. Материалы У1 Международной научно-методической конференции. – Уфа: УГАТУ, 2014. – С. 215–216.

5. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., Политиздат, 1990. – 494 с.

6. Википедия. URL: <https://ru.wikipedia.org> > wiki > Магистр (дата обращения: 05.05.2024).

© Прошкина В.М., 2024

Proshkina Valentina Mikhailovna
Candidate of Psychological Sciences
Associate Professor
Ufa University of Science and Technology,
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: vmproshkina@mail.ru

ASPECTS OF FOREIGN TEXTS WORKING ACTIVIZATION IN CONFINES OF MASTER TRAINING

Annotation. *The article is devoted to the analysis of Master students work with English language texts, their skills in comprehension of the content, their ability to reveal the key ideas and considerations on the definite given phenomenon while studying at the first and second courses of the university. Are considered the ways of training including problem-solving tasks, testing tasks; describing such notions as 'reviewing' and 'annotating'.*

Key words: *master course, testing tasks, text content, problem-solving situations, reviewing, annotating*

Пушина Наталья Иосифовна
доктор филологических наук, профессор
заведующий кафедрой
Удмуртский государственный университет
Институт языка и литературы,
кафедра теории языка, межкультурной коммуникации
и зарубежной литературы
e-mail: pushinanatalia@yandex.ru

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ И АНАЛИЗ ТЕКСТА: ВОПРОСЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация. *В статье рассматриваются вопросы взаимодействия понятий интерпретации и анализа текста как неравнозначных понятий, зачастую отождествляемых и взаимозаменяемых в процессе прочтения, преподавания, исследования. При определении интерпретации и интерпретации текста целесообразно опираться на понятия «разъяснение», «толкование», смыслополагающую и смыслосчитывающую операции, процедуру выявления смысла и значения изучаемого объекта. Анализ текста понимается как всестороннее исследование связного смыслового отрезка речи, выяснение его темы и идеи, стиля и типа речи, композиции, средств связи между предложениями, указание художественных тропов. Взаимодействие интерпретации и анализа текста обусловлено пониманием текста как сложной знаковой единицы, означаемым которого является содержательная, смысловая сторона текста, а означающим – выражающие ее средства языка.*

Ключевые слова: *интерпретация, интерпретация текста, анализ текста, взаимодействие, знак, означаемое знака, означающее знака, понимание*

Обращаясь к тому или иному типу текста (как в процессе прочтения, преподавания, так и в процессе исследования), мы связаны либо с его интерпретацией, либо анализом, зачастую не разграничивая данные понятия и соответствующие процедуры, взаимозаменяя одно другим. Между тем, это совсем не равнозначные, хотя и взаимосвязанные и взаимодействующие понятия. Как и в случае с переводом, где разграничиваются интерпретация как свободная передача информации с учетом особенностей иностранного языка и собственно перевод – точное воспроизведение содержимого.

Понятие интерпретации как общее абстрактное понятие относится к одному из самых активно используемых в широком диапазоне практических действий, включая научные исследования. Как отмечает В.В. Васильева, его употребление не имеет терминологического характера: «... до сих пор ученые не могут дать достоверной **интерпретации** такого загадочного явления, как

массовый выброс китов на мелководье», «...культурноречевая интерпретация стратегий диалоговедения предполагает...» и др. [2, 157].

Словарь по семиотике культуры дает следующее определение интерпретации: **интерпретация** (от лат. *interpretatio* – разъяснение, толкование): 1) общенаучный метод с фиксированными правилами перевода формальных символов и понятий на язык содержательного знания; 2) в гуманитарном знании истолкование текстов, смыслополагающая и смысломчитающая операции, изучаемые в семантике и эпистемологии понимания [6, 207].

Интерпретация как теоретико-познавательная категория, как метод научного познания занимает центральное место в методологии гуманитарных наук, где процедура выявления смысла и значения изучаемого объекта является основной стратегией исследователя.

Понятие интерпретации не имеет однозначного употребления ни в обыденных рассуждениях, ни в научных трудах, хотя на первый взгляд смысл его достаточно прозрачен. Этот смысл может быть выведен из довольно распространенных в житейских ситуациях высказываний типа: *Это всего лишь твоя интерпретация, на самом деле все было не так.* [2, 158]. Отметим и другие примеры, которые во множестве представлены на разных сайтах, в частности: *kartaslov.ru: Этот фильм – вольная интерпретация романа; Ваша интерпретация событий ошибочна; По-видимому, применительно к средним векам самое понятие культуры нужно бы интерпретировать значительно шире... и т.п.* Такое употребление слова *интерпретация* свидетельствует о том, что в обыденном сознании понятие интерпретации связывается с субъективным отношением к предмету разговора, с противопоставлением интерпретации чему-то истинному, правильному [2].

Список синонимов к слову *интерпретация* достаточно широк: *трактовка, объяснение, толкование, истолкование, освещение, прочтение, понимание, разъяснение, словотолкование, комментарий* и др. Так, интерпретация в литературоведении – истолкование текста. Интерпретация в музыковедении – истолкование музыкального произведения. Интерпретация в программировании – выполнение исходного кода программы.

При рассмотрении употребления слова *интерпретация* в научных трудах можно увидеть, что здесь чаще всего оно стоит в одном ряду с такими способами экспликации знания, как *указание, описание, характеристика, сравнение, различение, объяснение.*

Считая, что в широком смысле слова интерпретация включает в себя все способы экспликации, В. В. Васильева приводит примеры следующих контекстов: *«... каждое отдельное семантическое объяснение можно опровергнуть, но нельзя доказать, что не существует более удачной семантической интерпретации»*: интерпретация – объяснение; *«сравнивая и сопоставляя их (культуры), культурология ... оперирует текстами, переработанными социальным сознанием – интерпретированными и свернутыми в памяти носителей культуры»*: интерпретированный – переработанный; *«Булыгина и Шмелев обращают внимание на существование*

глаголов речи, которые содержат «**интерпретативный**» компонент, то есть требуют принципиального взгляда со стороны и невозможны в 1-м лице»: интерпретативный – требующий взгляда со стороны; «Предлагаемая вниманию читателя **интерпретация** разговорного текста представляет собой лингвоидеологический этюд»: интерпретировать – представлять свою точку зрения [2, 158].

Определение интерпретации как научного понятия лингвистики связывается с текстом. При этом интерпретация текста – это деятельность человека по пониманию текста и экспликации понятого; процесс смысловой обработки текста адресатом, читателем, слушателем; процесс и результат установления смысла речевых и неречевых действий.

За долгие годы интереса к интерпретации и осознания ее роли и значения не только в научной, но и обыденной практике сформировалась теория интерпретации с участием философов-герменевтиков – Э. Бетти, Х.Г. Гадамера, П. Рикёра и др.

В 1955 г. в Милане выходит двухтомный труд итальянского историка, правоведа и философа Эмилио Бетти «Общая теория интерпретации». По мнению Э. Бетти, созданная им теория интерпретации должна относиться к теориям общегуманитарным и не может быть сведена только к сфере философии. Он создал учение, объединяющее все гуманитарные науки (науки о духе), которое смогло бы «служить лекарством от того вреда, который наносит современная специализация в сфере гуманитарного знания». Э. Бетти уделяет внимание не только философии, но и также истории, и филологии, и психологии, и праву, и теории искусства, утверждая тем самым, что интерпретация оказывается на пересечении многих проблем в области данных наук.

Сам процесс интерпретации понимается Э. Бетти диалектически, не как статическое противопоставление субъекта и объекта, а как живое взаимопроникновение двух духовных образований, конечная цель которого, – понимание. Согласно теории интерпретации Э. Бетти, интерпретация – это процесс, в котором задействованы три стороны: субъективность автора, субъективность интерпретатора и репрезентативная форма, выполняющая функцию посредника, через которого осуществляется их сообщение. Центральным понятием теории Э. Бетти является «репрезентативная форма» объекта интерпретации – понятие, которое охватывает все возможные смылосодержащие выражения человеческой субъективности (письменный текст, произведение искусства, речь, поступок, символ, жест). Главная функция репрезентативной формы – трансляция заключенного в ней смысла [8].

Э. Бетти выделяет четыре основных принципа или «канона», интерпретации, относящихся к объекту интерпретации и к субъекту интерпретации и соответствующие виды интерпретации: *распознающая, репродуктивная, нормативная*, связанные с пониманием смысла, передачей смысла, с регулятивной функцией, регулирующей действия на основе правил.

Х.Г. Гадамер, известный немецкий философ, основатель философской герменевтики, вводит понятия «ситуация» и «горизонт». «Ситуация – это то, что

создает «точку зрения», позицию воспринимающего о произведении искусства. «Горизонт – это поле зрения, охватывающее и обнимающее все то, что может быть увидено из какого-либо пункта» [3, 358]. Поэтому произведение не может быть понято только исходя из его внутренней структуры. Адекватная интерпретация возможна лишь в единстве «автор – художественное произведение – воспринимающий», когда учитываются традиции и историческая ситуация [3].

Интерпретация, по П. Рикёру (французский философ, один из ведущих представителей философской герменевтики) представляет собой бытование художественного произведения в *культуре*, когда в нем отражается опыт автора-творца и интерпретирующие его деятельность реципиенты. П. Рикёр стремится постичь особенности познания объективного значения текста, отличающегося от субъективных интенций автора. С одной стороны, П. Рикёр говорит о «парадигме текста», в которой содержание текста и внутренние интенции автора могут заметно расходиться между собой, порождая конфликт интерпретаций, а с другой, что мир читателя – это мир надежд, чаяний, устремлений. В акте чтения ожидания автора и надежды читателя переплетаются; осуществляется акт интерсубъективного общения. Понимание текста – непростая задача. В сознании читателя осуществляется работа со смыслом и временем: текст погружается в память читателя и зовет к продуктивному воображению. В итоге целью интерпретации текста является создание такого проекта мира, в котором читатель мог бы осуществить свои сокровенные возможности. В процессе активного понимания текста перед читателем высвечиваются новые перспективы в его отношении к истории, обществу, собственному бытию, к возможностям своего мышления [4, 53].

Автором вводится понятие мимесиса или мимезиса, образованного от греческого слова *подобие, воспроизведение, подражание* – одного из основных принципов эстетики, основного принципа творческой деятельности художника – подражание искусства действительности. Понятие широко используется в современных социально-психологических дискурсах и различных исследованиях в области массовых коммуникаций, политики, психологии, социологии, эстетики, антропологии культуры и т.д. Рассуждая по поводу интерпретации текста, П. Рикёр выделяет три мимесиса: «мимесис I» (префигурация) – предпонимание, этап посредничества между практическим опытом воспринимающего и произведением; «мимесис II» – художественное произведение; «мимесис III» – собственно акт восприятия, где встречаются горизонты текста и воспринимающего субъекта.

Интерпретация с позиции семиотики, семиотика, писателя представлена У. Эко. Одно из положений семиотики У. Эко – это множественность интерпретаций как обязательный и даже конституирующий признак художественного текста: «Поэтическое качество я определяю как способность текста порождать различные прочтения, не исчерпываясь до дна». Указанный тезис, вполне созвучный аналогичным мыслям Леви-Строса, Деррида, Фуко, перерастает у У. Эко в идею «бесконечной интерпретации», которая выступает в

качестве одной из постоянных движущих сил в культурно-информационном развитии человечества [7, 74].

В работе «Открытое произведение» У. Эко развивает мысль о возможности такого произведения, которое лишено жесткой фиксации своих строевых компонентов (композиции, сюжета, состава действующих лиц, финала и др.) и может широко варьироваться при воспроизведении. Предсказывая, таким образом, распространение всевозможных ремейков, У. Эко, как отмечает Н.Б. Мечковская, видит в этом новый тип коммуникации между автором и его адресатом (потребителем произведения), порожденный массовой культурой и отражающий расширение свободы индивида, а также двусмысленность и хаос жизни [7, 74].

Сам У. Эко объяснял свою позицию следующим образом: «Я лишь хочу сказать, что те, кого называют авторами «художественной» литературы никогда, ни в коем случае не должны объяснять смысл ими написанного. Текст – это ленивый механизм, который требует, чтобы читатель выполнил часть работы за него. Иными словами, текст есть приспособление, созданное, чтобы спровоцировать как можно большее количество толкований. Если перед вами текст, незачем спрашивать автора, о чем он. Не следует высасывать трактовки из пальца, опираясь лишь на собственное воображение; читатель обязан убедиться, что сам по себе текст не только допускает, но вынуждает толковать его определенным образом» [9, 57–58].

По мнению У. Эко, «текст – это инструмент, создающий для себя образцового читателя. Текст чувствует своего образцового читателя и априори наделяет его правом пробовать бесконечное число интерпретаций» [9, 66].

«Распознать намерения текста – значит распознать семиотическую стратегию. Иногда семиотическая стратегия очевидна – в силу использования в тексте устоявшихся стилистических оборотов» [9, 67].

Рассуждая по поводу названия своей книги «Имя розы», У. Эко утверждает, что автор должен быть готов столкнуться с множественными интерпретациями этого названия, чтобы дать читателю простор для фантазии:

«Роза как символическая фигура до того насыщена смыслами, что смысла у нее почти нет: мистическая роза Данте, «роза нежная жила не дольше розы», Война Алой и Белой розы, «роза есть роза есть роза есть роза», розенкрейцеры, «роза пахнет розой, хоть розой назови ее, хоть нет», *rosa fresca aulentissima...*»

В результате У. Эко порождает бесконечную и неизбежную последовательность интерпретаций, утверждая, что «текст теперь живет собственной жизнью. Эмпирическому автору следует помалкивать» [9, 79].

Е.С. Кубрякова связывает понимание текста с когнитивной деятельностью, отмечая, что «текст существует как источник излучения, как источник возбуждения в нашем сознании многочисленных ассоциаций и когнитивных структур (от простых фреймов до гораздо более сложных ментальных пространств и возможных миров). Текст в силу этого свойства показателен именно тем, что из него можно **вывести, заключить, извлечь**» [5, 518]. Именно поэтому текст представляет собой «образец такой сложной языковой формы,

такого семиотического образования, которое побуждает нас к творческому процессу ее понимания, ее восприятия, ее интерпретации, ее додумывания, – к такого рода когнитивной деятельности, которая имеет дело с осмыслением человеческого опыта, запечатленного в описаниях мира, но служащего прежде всего сотворению и возникновению нового знания»[5, 518].

Собственно, анализ текста предполагает выявление его характерных признаков, на которые следует обратить внимание в первую очередь, выяснение его темы и идеи, стиля и типа речи, композиции, средств связи между предложениями, указание художественных тропов.

Разное понимание и подходы к тексту порождают и разные типы его анализа. Это может быть лингвистический анализ текста, который представляет собой способ определения словесных конструкций и языковых единиц, лингвостилистический анализ текста, при котором рассматривается, выражение образного строя в художественной речевой системе произведения, структура словесных форм в их эстетической организованности; филологический анализ текста – по сути его осмысление, интерпретация. В результате такого анализа впечатление, которое возникает после прочтения, и является в высокой степени субъективным, трансформируется в постижение, понимание авторского посыла; лингвокультурологический анализ текста, при котором текст погружен в культурное пространство эпохи, культурологический тезаурус адресата, отражает особенности авторской личности, знания автора, его лексикон, образ мира, цели, мотивы; экокритический анализ текста требует установления принадлежности последнего к экотексту той или иной типологии и его экологической направленности, экопроблематики, языковых средств, семиотичности как вербального, так и невербального характера, объективирующих пространство экосреды; действующих «лиц», взаимодействующих с миром (интегрируемых в природу) и обуславливающих как проблемы, так и их решение.

Таким образом, имеющиеся различия в интерпретации и анализе текста не создают непреходимых границ. Пониманию текста в значительной степени способствуют его стилистика, его эстетика, поэтическая функция языка – функция словесного искусства, реализуемая в «направленности на сообщение ради него самого», усиливающая осязаемость знаков, углубляющая «фундаментальную дихотомию между знаками и предметами» [10].

Взаимодействие интерпретации и анализа текста получает свое объяснение в определении текста, предложенного Р. Бартом и связанного со знаком: «...текст познается, постигается через свое отношение к знаку», он «всецело символичен; произведение, понятое, воспринятое и принятое во всей полноте своей символической природы, – это и есть текст» [1, 416, 417], добавим во взаимодействии его означаемого и означающего.

Библиографический список

1. *Барт. Р.* От произведения к тексту // *Избранные работы: Семиотика: Поэтика.* – М.: Прогресс, 1989. – С. 413–423.

2. Васильева В.В. Интерпретация как форма существования текста (к постановке проблемы) // Проблемы межкультурной коммуникации: Межвузовский сборник научных трудов. – Пермь: Пермский государственный университет, 1999. – С. 157–164.
3. Гадамер Х.Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
4. Кашин В.В., Мельник О.А. Конфликт интерпретаций Поля Рикёра. Вестник ОГУ. – 2006. – № 7. – С. 49–55.
5. Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
6. Махлина С.Т. – Словарь по семиотике культуры. – Санкт-Петербург: «Искусство-СПБ», 2009. – С. 207–208.
7. Мечковская Н.Б. Семиотика: курс лекций. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 432 с.
8. Россиус Ю.Г. Учение о ценностях в теории интерпретации Эмилио Бетти // История философии, 2015. – С. 130–144.
9. Эко У. Откровения молодого романиста. – М.: Издательство АСТ, 2013. – 317с.
10. Якобсон Р.О. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против». – М.: Прогресс, 1975. – С. 193–230.

© Пушина Н.И., 2024

Pushina Natalia Iosiphovna
Doctor of Philology, Professor
Head of the Department
Udmurt State University
Institute of Language and Literature
Department of Language Theory, Intercultural Communication and Foreign
Literature
e-mail: pushinanatalia@yandex.ru

INTERPRETATION AND ANALYSIS OF THE TEXT: QUESTIONS OF INTERACTION

Annotation. *The article is devoted to the questions of interpretation and text analysis interaction which are often equated and interchanged in the process of text reading, teaching and researching. While denoting interpretation and text interpretation it is reasonable to use the notions «explanation», «definition», the operations of conceptualization, sense reading, the procedure of searching for the meaning and importance of the object under study. The analysis of the text is a complete and thorough research of speech section in its theme, idea, style, speech type, composition, means of cohesion between sentence, tropes, language means. The interaction of text interpretation and analysis is supported by the view on the text as a*

sign unit, the signified of which is the meaning of the text and the signifier is the means of the language which express the signified.

Key words: *interpretation, text interpretation, text analysis, interaction, sign, signified, signifier, understanding*

УДК 81` 23

Рыбка Ирина Николаевна
кандидат филологических наук, доцент
доцент,
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: marouf@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. *В статье рассматриваются некоторые аспекты преподавания иностранного языка в вузе. Особое внимание уделяется использованию метакогнитивных стратегий, в частности стратегий, связанных с запоминанием иностранной лексики, которые могут способствовать повышению мотивации студентов и могут быть использованы при разработке учебно-методических материалов. Описывается динамика изменения употребления используемых студентами стратегий запоминания с временным интервалом в 11 лет.*

Ключевые слова: *мотивация, метакогнитивные стратегии, стратегии запоминания слов, компьютерные приложения для пополнения словарного запаса*

В рамках данной статьи нам бы хотелось остановиться на использовании метакогнитивных стратегий при изучении иностранного языка в техническом вузе. Опыт преподавания иностранного языка на очном и очно-заочном отделениях университета показывает необходимость формирования социальных, аффективных и в особенности метакогнитивных стратегий у обучающихся. По примеру новых отечественных учебно-методических комплексов по английскому языку, разработанных для средней школы и предусматривающих новую рубрику «Learning to learn», при разработке новых учебных пособий и практикумов по иностранному языку для студентов университетов следует опираться на использование метакогнитивных стратегий, подсказывающих обучаемым, какие приемы и порядок работы следует использовать для достижения той или иной цели обучения. Опыт такой работы существует.

Напомним, что к метакогнитивным стратегиям относят акцентирование внимания на научении, организацию и планирование, оценку хода и результатов научения. Необходимость научить студентов не только чтению и пониманию текста на иностранном языке, но и умению учиться этому осознается многими преподавателями иностранного языка в высшей школе. К преподавателю приходит понимание того, что недостаточно дать студентам задание, к примеру, «выучить слова». Необходимо обучить студентов стратегиям запоминания слов, каковых существует более десятка.

По результатам опроса, проведенного нами в Уфимском государственном авиационном техническом университете в 2012 году, в котором приняли участие 60 студентов, изучающих английский язык на первом и втором курсах, было выявлено несколько наиболее употребительных стратегий, связанных с работой памяти [2]. Напомним некоторые полученные результаты.

В таблице 1 представлены ответы студентов на вопрос: «Вы получили задание выучить слова. Как Вы это делаете обычно?».

Таблица 1. Ответы студентов на вопрос: «Вы получили задание выучить слова. Как Вы это делаете обычно?»

№	Название стратегии	Количество ответов студентов первого курса	Количество ответов студентов второго курса
1	Несколько раз читаю с переводом и повторяю (про себя и вслух)	18	11
2	Заучиваю по ассоциации (с предметом или образом)	9	10
3	Закрываю перевод и восстанавливаю слово по памяти	5	6
4	Запоминаю расположение слов зрительно	4	2
5	Группирую слова по смыслу	2	2
6	Выписываю слова на карточки	2	3
7	Никогда не учил	1	-
8	Заучиваю неправильное произношение слова по буквам	-	1

В работе 2012 года мы полагали, что будет интересно проследить динамику употребления выделенных стратегий студентами, обучающимися на первом, втором и последующих курсах, а также при обучении в магистратуре.

В рамках продолжения исследования, описанного выше, нами был проведен опрос студентов Уфимского университета науки и технологий в 2023 году. В опросе приняли участие студенты первого и второго курсов, третьего курса и магистратуры. Всего в опросе приняли участие 60 человек, как и в первом опросе 11 лет назад.

В таблице 2 представлены студенческие ответы, полученные при опросе в 2023 году: «Вы получили задание выучить слова. Как Вы это делаете обычно?»

Таблица 2. Ответы студентов через 11 лет

№	Название стратегии	Количество ответов студентов
1	Несколько раз читаю с переводом и повторяю (про себя и вслух)	13
2	Заучиваю по ассоциации (с предметом или образом)	10
3	Закрываю перевод и восстанавливаю слово по памяти	28
4	Употребляю новые слова в предложениях	5
5	Группирую слова	6
6	Выписываю слова на карточки и расклеиваю по дому	1
7	Записываю слова на диктофон	1
9	Актерски исполняю новые слова	1
10	Часто повторяю уроки	8
11	Учу слова с приложением	4
12	Смотрю видео, сериалы и фильмы, игры на языке	3
13	Учу вместе с друзьями или играем в блиц на скорость	3

Сравнительный анализ ответов студентов, полученных с разницей по времени более 10 лет, свидетельствует о том, что преобладает традиционная стратегия заучивания новых слов на иностранном языке, а именно: «Несколько раз читаю с переводом и повторяю (про себя и вслух)» (29 ответов в 2012 году и 13 ответов в 2023 году) и «Закрываю перевод и восстанавливаю слово по памяти» (11 ответов в 2012 году и 28 ответов, полученных в 2023 году). Анализируя данные, следует указать на появление с течением времени использования студентами сети Интернет при изучении иностранного языка. В первую очередь упомянем заучивание слов в процессе общения с иностранными участниками в компьютерных играх и заучивание слов, встречающихся в самих компьютерных играх. В качестве примера можно привести слово *skills*, которое более не требует объяснения или перевода при изучении темы трудоустройства в рамках курса делового английского языка по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности» на практических занятиях в аудитории. Далее назовем просмотр в сети Интернет видео, фильмов или сериалов на английском языке, упомянутых студентами в своих ответах (3 ответа). Хотелось бы отдельно обратить внимание на изучение слов иностранного языка с

помощью компьютерных приложений (4 ответа). Среди популярных приложений для изучения слов студенты упомянули приложение Quizlet. Кроме того, ответы студентов об изучении слов с друзьями или на скорость (блиц) косвенно указывают на знакомство студентов с компьютерными приложениями (3 ответа). Как нам представляется, именно компьютерные приложения для изучения иностранного языка мотивируют участников часто заниматься, предлагают соревноваться с друзьями, включают на занятиях мемы, картинки и кадры из мультфильмов (Смотрю видео, сериалы и фильмы, игры на языке – находим в ответах 3 студентов). В статье Ксении Карповой, размещенной в сети Интернет, дан обзор 15 лучших приложений для изучения английского языка [1]. Мы выделили из них те, которые могут быть рекомендованы студентам для изучения лексики. Это Lingvo, Lingualeo, EWA, Memrise и другие. На наш взгляд, преподавателям было бы полезно ознакомиться с упомянутыми приложениями и стратегиями, применяемыми в данных приложениях, поближе. Упомянем также статью Александры Сафоновой, опубликованную в Интернете, посвященную описанию шести способов запоминания слов на иностранном языке. Автор называет эти стратегии прикладными техниками и включает в список следующие: стикеры, сторителлинг, антонимы, запоминание в паре с другим словом, ментальные карты и ассоциации [3]. Опубликованные статьи свидетельствуют об интересе и повышении мотивации изучающих иностранные языки и применению различных метакогнитивных стратегий для заучивания слов и выражений на иностранном языке как со стороны обучающихся, так и со стороны преподавателей иностранного языка. Мы оставляем возможность более подробного рассмотрения материалов, размещаемых на интернет-ресурсах, в наших последующих публикациях. Упомянем лишь, что элементы сторителлинга в форме употребления новых слов в предложениях присутствуют в ответах студентов в нашем опросе, проведенном в 2023 году (5 ответов). Знакомы студенты, возможно, с техникой использования стикеров: «Выписываю слова на карточки и расклеиваю по дому» – 1 такой ответ был получен в нашем опросе. Заучивание новых слов по ассоциации с предметом или образом практикуют студенты уже давно (19 ответов в опросе 2012 года и 10 ответов студентов в опросе 2023 года свидетельствуют об этом). Интересен ответ студента, заучивающего слова на иностранном языке по ассоциации со звучанием слова. Приведем его ответ полностью: «Я учу слова так. Смотрю на перевод слова и на транскрипцию и придумываю ассоциацию по звучанию. Например, мусорка – trash can ([трэшкан]). Для меня это звучит как оскорбление, унижение. И так запоминаю». Многие студенты используют несколько стратегий при заучивании иностранных слов (приведем один из ответов полностью): «Обычно я разбиваю слова на блоки. Смотрю значение на английском в словаре Cambridge. Затем смотрю употребление этих слов в контексте. Хорошо поможет в этом *reverso context*. Составляю собственные предложения. В течение недели повторяю ежедневно, стараясь использовать новую лексику на письме». Приведем еще один ответ студента первого курса: «Пытаюсь выучить слово в контексте, ведь значение слова одно, а в тексте имеет

другое значение. К примеру, мне нужно выучить слово «позвоночник». Я открываю статью в Википедии про позвоночник на английском языке». На наш взгляд, полученные при опросе ответы студентов представляют несомненный интерес для анализа. Иногда это взаимоисключающие стратегии. Поясним на примере, что мы имеем ввиду. Приведем ответы двух студентов-первокурсников: «Я учу новые английские слова с помощью телефонного онлайн-переводчика. Я изначально, когда листаю соцсети, смотрю и читаю комментарии на английском языке, подмечаю для себя слова, которые не знаю и сразу перевожу в приложение. Мне интересно заниматься переводом таким методом, чтобы расширить словарный запас и узнать что-то новое». Или следующий ответ для сравнения: «За день до урока начинаю учить, сижу и по частям учу, и пока не выучу, не встану с места, вот так вот. Учю на английском без каких-либо переводов».

Мы полагаем, что проведенный нами краткий анализ может способствовать дальнейшим исследованиям с целью оптимизации процесса овладения иностранной лексикой студентами на практических занятиях в вузе. Обучение стратегиям рекомендуется начинать с их описания. Далее студентам необходима практика в применении этой стратегии при выполнении заданий, что постепенно приведет к формированию знания процедурного типа. В наших публикациях мы упоминали, что обучение студентов определенным стратегиям чтения и понимания иноязычного текста, заучивания новой лексики и поиска слов во внутреннем лексиконе, мониторинга пользования иностранным языком, регулярное заполнение учебного дневника помогут оптимизировать процесс овладения иностранным языком в ситуации учебного двуязычия, позволят преподавателю индивидуализировать задания для самостоятельной работы студентов. Все это в целом, как нам представляется, поможет в конечном итоге повысить мотивацию студентов и эффективность обучения иностранному языку в вузе. По нашему мнению, решение этой задачи может быть осуществлено только с использованием на практике достижений психологической и психолингвистической науки в области изучения процессов порождения и восприятия сообщений, затрагивающих работу внимания, памяти и другие когнитивные механизмы.

Библиографический список

1. *Карпова К.* Лучшие приложения для изучения английского: топ-15 вариантов. Хай-тек. URL: <https://hi-tech.mail.ru/review/101202-english-apps/> 2. *Рыбка И.Н.* Стратегии запоминания в обучении иностранному языку // Межкультурная – интеркультурная коммуникация: теория и практика обучения. – Уфа: РИЦ БашГУ. – 2012. – С. 262–264.
3. *Сафонова А.* Как учить слова на иностранном языке: 6 методик для запоминания // Журнал.Тинькофф.ру. URL: <https://journal.tinkoff.ru/list/memorization-techniques/> (дата обращения 02.06.2024).

© Рыбка И.Н., 2024

Rybka Irina Nikolaevna
Candidate of Philological Science, associate professor
Associate professor, Ufa University of Science and Technology, Language and
Communication Advanced Technology Department
e-mail: marouf@mail.ru

METACOGNITIVE STRATEGIE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE TECHNICAL COLLEGE

Annotation. *Cognitive theory of learning is investigated. Some principles of metacognitive strategy use in foreign language teaching are described. Measures to increase students' motivation are suggested. English computer applications and memorization-techniques are mentioned in the article.*

Key words: *motivation, metacognitive strategy, English apps, memorization techniques*

УДК 8125

Стойкова Надежда
доктор филологии, доцент
Шуменский университет имени Епископа Константина Преславского,
Болгария
кафедра русского языка
e-mail: stoykova@shu.bg

УПОТРЕБЛЕНИЕ ФАТИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ВОПРОСИТЕЛЬНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЯХ НА ЭТАПЕ УСТАНОВЛЕНИЯ РЕЧЕВОГО КОНТАКТА В РУССКОМ И БОЛГАРСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. *В настоящей статье рассматривается частотность употребления основных фатических единиц в вопросительных высказываниях, которые говорящий использует на начальном этапе установления речевого контакта в диалогических единствах в русском и болгарском языках. В связи с установлением успешности/неуспешности первоначального речевого контакта подробно рассматриваются реакции собеседника в ответных высказываниях в кооперативном и некооперативном общении.*

Ключевые слова: *фатическое общение, местоимение, обращение, приветствие*

В процессе речевого взаимодействия говорящий человек использует разного рода языковые структуры, связанные с его коммуникативными

намерениями, с его языковыми знаниями и возможностями, с пониманием кодов лингвокультурной общности, к которой он принадлежит.

При реализации основных элементов фатической коммуникации, например, при привлечении внимания и номинации собеседника, при установлении речевого контакта с ним, при выражении вежливости, сотрудничества, эмоционального воздействия и взаимодействия во время общения участники речевого общения используют определенный набор коммуникативных средств, выполняющих именно фатическую функцию.

В фатическом диалоге непосредственная ориентация говорящего на слушающего, несомненно, влияет на языковую организацию реплик, составляющих диалогическую речь. Их языковое оформление может быть вызвано, во-первых, необходимостью привлечь внимание собеседника к сообщаемому содержанию, во-вторых, стремлением адресанта подготовить адресата к восприятию сообщения и внушить ему определенную точку зрения или определенное отношение к сообщению, в-третьих, создать у слушающего ощущение непосредственного участия в сообщаемых событиях. Большинство реплик фатического общения выражает все это не только и не столько посредством своего содержания, сколько особыми языковыми средствами, а именно: средствами речевого контакта.

К средствам речевого контакта относятся такие элементы предложения, которые непосредственно указывают на обращенность к собеседнику. Это обращения, вводные конструкции, глагольные и местоименные формы второго лица, а также специфическая интонация, сопутствующая некоторым типам высказываний, например, побудительные и вопросительные предложения. Все эти языковые средства, обслуживающие область фатики, выполняют в предложении несколько функций одновременно. В связи с этим следует разграничивать специализированные и неспециализированные контакто-устанавливающие и поддерживающие речевой контакт средства. К специализированным средствам относятся обращения и вводные слова типа «простите», «извините», «будьте любезны», которые в процессе общения выполняют исключительно контактирующую функцию [1, 9]. Кроме перечисленных в лингвистической литературе контактных средств, активную роль в процессе установления речевой интеракции приобретают приветствия, стандартные формулы речевого этикета, а также и некоторые специфические вопросительные и тематические высказывания [4, 77].

Вопросительные высказывания в инициальной реплике диалогического единства играют существенную роль в процессе иницирования речевого общения на этапе идентификации и привлечения внимания собеседника. Для доказательства этого тезиса в настоящем исследовании было отобрано 500 диалогических единств из русских и болгарских произведений художественной литературы, на основе которых был проведен количественный анализ частотности употребления основных фатических единиц.

В неофициальном общении в ситуации установления речевого контакта допускаются некоторые «отклонения» от общепринятых этикетных норм.

Прослеживается такая тенденция, что обязательные элементы речевого этикета, характерные для начала общения, нередко опускаются. В инициальной реплике говорящего иногда могут отсутствовать этикетные формулы приветствия или обращения к адресату. Таким образом, идентификация потенциального партнера на начальном этапе общения осуществляется при помощи контактных вопросов. Диалогическое общение начинается с вопросов.

При идентификации собеседника в русском и болгарском языках используются сходные по типу вопросы. Они выражены конструкциями типа: *Это ты? / Ты ли си?; Кого я вижу? / Кого виждам?* и подобные. Инициатор общения использует их с целью удостовериться личность адресата.

В этих вопросительных конструкциях часто используются антропонимные формы адресации к собеседнику, а также и разнообразные по семантике обращения, которые являются носителями специфической прагматической информации.

Такие этикетные вопросы часто используются в инициальных репликах в диалоге. Они представляют собой устойчивые конструкции, воспроизводимые носителями языка в различных стандартных жизненных ситуациях. Среди них преобладают местоименные вопросы, которые используются для установления личности контрагента, а также и для ритуального приветствия при встрече и др. [3, 139].

В фатическом общении использование таких вопросительных конструкций имеет двойное предназначение: с одной стороны, они являются вспомогательным средством для идентификации собеседника, а с другой – выполняют функцию этикетных приветствий, используемых на начальном этапе речевой интеракции при установлении речевого контакта.

В структуре вопросов часто употребляются личные и вопросительные местоимения, которые являются основными маркерами идентификации личности. Такие вопросы в некоторых классификациях определяются как референциальные вопросы, чья цель – установление лица или предмета [2, 140–160].

Местоимение как идентификатор личности собеседника присутствует в 67% инициальных реплик, анализируемых диалогических единств русского корпуса.

– *А это ты, что ли?* – протянул он, сторонясь.

– *Слышь, ни фига себе. Ну лады, лады... А то думаем –кто придёт?*

(Андрей Волос. Недвижимость (2000) // «Новый Мир», 2001)

Он удивлённо замер, а потом взгляд упал на Жорика, и в глухой тишине прозвучало гневное:

– *Ты-ы-ы?*

– *Укугум, – придушенно пробормотал зверь.*

(Анна Гаврилова, Ведьма под соусом, 2020)

Я сбежала по ступеням, толкнула тяжёлую дверь, а поравнявшись со стойкой администратора, услышала:

*– **Вы к господину Виерлену?** Так его нет.*

Я успела разогнаться, и затормозить оказалось сложно, чуть не упала.

– Как это нет?

– Ушёл сразу после того, как вас увезли, – с толикой смущения объяснил дежурный.

(Анна Гаврилова, Ведьма под соусом, 2020)

В кооперативном общении анализ рассматриваемых фатических диалогов показывает, что в большинстве случаев собеседник представляет себя по имени или подтверждает идентификацию:

*– **Ты кто?** – спросил Тимонин.*

*– **Я Юра Девяткин.** Не узнал меня? Да... Твой врач говорил, что в таком состоянии ты и родную мать не узнаешь. Я твой друг, я пришел помочь тебе.*

(Андрей Троицкий, Удар из прошлого, 2000)

*– **Кто ты такой?** – сурово спросила я его, сердясь, что взрослые все же помешали мне.*

*– **Я Кирилл,** – ответил он. – А ты кто такая?*

– А я Саша, – сказала я и, оглядев его с ног до головы, сообщила: – Я вот рисую. Тебе нравится?

– Очень красиво. Ты любишь зеленый цвет?

(Виктория Ледерман, Первокурсница, 2016)

Виер человека не узнал.

*– **Ты кто?** – рыкнул блондин.*

Мужчина сглотнул и, судя по всему, о личности гостя догадался.

*– **Гвэрден, ваша милость. Внук и наследник вашего первого компаньона,** – с этими словами он обнажил украшавшую запястье печать.*

(Анна Гаврилова, Ведьма под соусом, 2020)

*– **Это вы, Мила?** – прогрохотал он. У меня аж глаз дёрнулся – утро явно не задалось.*

Рядом со стражем подпрыгивала мадам Фокс. Она и ответила:

*– **Да, это Мила.** Но вы можете объяснить, что происходит?*

(Анна Гаврилова, Ведьма под соусом, 2020)

В реактивных репликах исследованных диалогических единств наблюдается, что в кооперативном общении собеседники часто используют встречный вопрос чтобы уточнить цель заданного собеседником вопроса, уточнить контекст общения, или связать вопрос с конкретным контекстом, или просто выразить эмоциональное состояние. В некооперативном общении такие

вопросы со стороны собеседника намеренно нацелены на конфликтность, на повышение напряженности и создание стрессовой ситуации:

– **Александра Феокистовна, ты уже в курсе?** – закричал в трубку Борька. Я совсем забыла, что дала ему свой номер в ту славную новогоднюю ночь. – Девчонки сказали, что всех предупредили еще с утра. Я на всякий случай звоню. Ты уже выехала?

– **Ты о чем, Горохов?** – не поняла я. – Куда я должна выехать?

– На консультацию по английскому! Под светлые очи леди Мамонт.

– Ты что, Горохов, опух? Какой мамонт? Консультация у нас завтра, и ведет ее Данилевский.

– А-а, так ты еще в счастливом неведении? Тогда слушай меня внимательно, глупая женщина!

(В.В. Ледерман, Первокурсница, 2016)

Открывать дверь Вадим не спешил, хотя уже стоял возле нее.

– **Кто там?** – крикнула я Вадиму. Вадик вдруг чертыхнулся и повернул замок.

– **Ты?** – тут же услышала я возмущенный и удивленный голос своего дядюшки.

– Я, – ответил ему Вадим. В прихожей раздались быстрые и громкие шаги и через секунду Вовочка заглянул в мою спальню.

(Ксения Каретникова, Игра в семью, 2021)

В кооперативном общении часто отмечается использование реактивных реплик, при которых собеседник уточняет, поясняет или комментирует реплику говорящего. В данной ситуации собеседник «информирует» инициатора речи, что он настроен на контакт и подтверждает свое участие в диалогическом общении:

– **Как поживаешь?** – радушно улыбается Чудотворцев.

Я достаю из сумки две зеленых бумажки:

– **Жизнь бьет ключом.**

– Главное, чтобы не по голове, – усмехается доктор и убирает деньги в карман белоснежного халата.

(Ольга Солнцева – Реалити-2. Герои остаются в сердце, 2015)

С минуту Кирилл оценивающе смотрел на меня. Потом проговорил, приподняв одну бровь:

– **Дама, вы к кому?**

Его умение поднимать одну бровь всегда вгоняло меня в дикий восторг, но, сколько я ни пыталась, никогда не могла сделать так же – мои брови ездили вверх-вниз только синхронно.

– Мне нужен репортер хроники происшествий господин Барс. Я его незаконная дочь. Если он не захочет меня признать, этот факт станет достоянием широких масс.

(Виктория Ледерман, Первокурсница, 2016)

Интересные случаи наблюдаются в таких ситуациях, когда собеседник не принимает кооперативный тон общения и демонстрирует нежелание идти на контакт, переворачивая ход разговора в сторону конфликтности:

И вдруг звонок по телефону:

– Как поживаешь? Здорова ли? Узнала, кто говорит?

– Нет, у меня нет знакомых с таким противным голосом, – сказала я, узнав его.

(Лидия Иванова. Искренне ваша грешница (2000))

В исследованном корпусе диалогических единств, встречается реакция собеседника, при которой он отвечает на вопрос говорящего приветствием. Такой речевой ход, с одной стороны, связан с вежливостью, а с другой – с игнорированием основного вопроса инициатора речевого общения:

А опознав своего косметолога, споткнулась снова...

– Мила? – выпалила представительница посольства.

– Добрый вечер, – вежливо, но с кислым лицом ответила я.

(Анна Гаврилова, Ведьма под соусом, 2020)

На этапе установления речевого контакта обращение имеет интродуктивную роль в качестве основной фатической единицы. В инициальных вопросительных репликах в исследованном корпусе обращение встречается в 60% фатических ситуаций, а в реактивных репликах оно употребляется значительно реже – в 40%.

– А, это ты, доктор? – раздался голос с койки. – Покурим?

Я молча отвернул матрас соседней кровати, под ним было все то, что положила вчера Маринка. Хирургическая форма, халат, колпак, маска, сандалии и даже носки. Ему на ночь впроли реланиум, и он этого не мог видеть.

– Одевайся, быстро! – негромко сказал я и подал штаны. – Все вопросы потом!

(А. Моторов, Преступление доктора Паровозова, 2014)

– Сереж, это ты? – спокойно сказал папа, остановившись, всматриваясь.

– Он это, он... больной, – сказала мама, не останавливаясь. – Ну-ка иди сюда.

(Евгений Эдин. Танк из веника // „Октябрь“, 2013)

Анализ исследуемых диалогических единиц показывает, что в ситуации идентификации собеседника приветствие не имеет ключевую роль. В качестве одной из универсальных фатических единиц, в данном корпусе его употребление зафиксировано только в 6,7% ответных реакций собеседников.

В болгарском корпусе диалогических единств фатические единицы, выраженные вопросительной структурой для идентификации собеседника в общении, встречаются значительно реже, чем в русском корпусе. Вопросительные конструкции в инициальных репликах, служащие для идентификации потенциального партнера в общении, составляют всего 6%. Как и в русском языке, личные местоимения в качестве прямого идентификатора личности собеседника используются в 83% инициальных реплик. В данном корпусе, в реактивных репликах не наблюдается употребление местоимений.

Для идентификации собеседника на этапе установления речевой интеракции в инициальной реплике часто используется вопрос «*Ти ли си?*» самостоятельно или в сочетании с обращением по имени к адресату:

– Иване, ти ли си? – попита Мичев.

– Аз съм.

– Влизай – генералният отвори, отдръпна се две крачки и застава насред коридора, преграждайки безцеремонно пътя на госта си. – Намери ли?

(К. Кънчев, Неизживяното минало на един богаташ, 2006)

Вопросительные фатические единицы для идентификации собеседника при установлении речевого контакта используются также и в ситуациях телефонного разговора. Обычно в вопросительной реплике содержится номинация потенциального адресата по имени:

– С инженер Къбоков ли разговарям? – осведоми се малко троснат глас.

– Да – каза Божидар и се притесни.

– При нас е един другар от ЦК на комсомола, който се интересува докъде е стигнала разработката. Ще можете ли да го приемете?

(К. Кънчев, Неизживяното минало на един богаташ, 2006)

Реакции собеседника в кооперативном общении, как было отмечено и в русском корпусе, чаще всего связаны с подтверждением идентификации:

Последните гости още слизаха по стълбището, когато Божидар набра номера на Таня.

– Ти ли си? – попита направо тя.

– Аз съм.

– Нали щеше да идваш?

– Не е ли вече късно?

– Късно за какво? – отговори с въпрос Таня.

– *Добре, идвам след малко. Ей сега изпращам Иван, Гелето и Димитраки, и идвам.*

– *Хайде, чакаме те – каза Таня и линията прекъсна.*

(К. Кънчев, Атомната воденица, 2004)

Никифор се обърна и взе телефона. Набра номера бавно, сякаш трудно си го спомняше, и си помисли, че вече няма да го набира.

– *Никифоре, ти ли си? – чу той гласа на леля си.*

– *Да.*

– *Чакаме те, миличък.*

(К. Кънчев, Неизживяното минало на един богаташ, 2006)

В общении между хорошо знакомыми людьми реакция на идентификационный вопрос *Ти ли си?* может спровоцировать неожиданные реакции со стороны собеседника, которые, скорее всего, больше связаны с языковой игрой, чем с желанием повернуть ход общения в сторону конфликтности. Задавая такой вопрос, говорящий ориентирован к личности собеседника, несмотря на этот факт, он может опровергнуть идентификацию:

– *Ники, ти ли си? – чу се гласът на Нина от кухнята.*

– *Не, комшията е.*

– *Хладилникът бръмчеше и не можях да чуя... Децата още не са се прибрали.*

– *И какво – да ходя да ги търся по улиците ли?*

(К. Кънчев, Неизживяното минало на един богаташ, 2006)

В кооперативном общении встречный вопрос как реакция со стороны собеседника свидетельствует о том, что он игнорирует вопрос об его идентификации, поскольку для него важен только повод диалогического обмена. Акт идентификации может рассматриваться в качестве формального средства для установления речевого контакта.

– *Добър ден, Вие ли сте Зоя? – за всеки случай загърбвам бабите и се вторачвам предупредително в очите ѝ.*

Тя ме поглежда високомерно, така, както двадесет и четири годишна стилна мадама трябва да погледне един седемнайсетгодишен зеленак.

– *Ти ли си куриерът?*

– *Нося Ви съобщение от редакцията на...*

– *Знам, позвъниха ми вече. Влез.*

(Вл. Колев, Алхимия на една монета, 2006)

Анализ эксцерпированных болгарских диалогических единств показывает, что обращение при идентификации собеседника играет важную роль на этапе установления начального контакта. В данной группе исследуемых единиц

говорящие использовали его в 50% случаев в инициальной реплике. В реактивной реплике не зафиксировано его употребление.

При сравнении количественных показателей в обоих языках, на этапе установления речевого контакта, можно сделать следующий вывод:

– Личное местоимение играет активную роль в ситуациях идентификации собеседника. Оно встречается гораздо чаще в исследуемых диалогических единствах болгарского корпуса.

– Обращение как универсальная фатическая единица в русском корпусе используется чуть чаще, чем в болгарском – там оно присутствует как в инициальной, так и в реактивной репликах.

– Приветствие в данной ситуации общения не имеет активного участия в обоих языках [см. Табл. 1]:

Таблица 1. Сравнение количественных показателей в русском и болгарском языках

Фатическая единица	Инициальная реплика		Реактивная реплика	
	<i>Русский язык</i>	<i>Болгарский язык</i>	<i>Русский язык</i>	<i>Болгарский язык</i>
местоимение	67%	83%	-	-
обращение	60%	50%	40%	-
приветствие	-	17%	6,7%	-

Анализ реактивных реплик в обоих языках показывает, что на этапе установления речевого контакта в кооперативном тоне общения говорящий успешно достигает своей цели – привлечь внимание собеседника и/или идентифицировать его. Собеседник, в свою очередь, явно демонстрирует свое желание установить контакт и начать диалогическое общение. Интересные примеры исследуемого корпуса указали на то, что нежелание выйти на связь с говорящим или опровергнуть идентификацию не всегда связано с конфликтностью в общении.

Библиографический список

1. Гайсина Р.М. Взаимодействие средств речевого контакта в диалоге // Вопросы русского современного словообразования, синтаксиса, стилистики. – Москва. – 1984. – Вып. № 4. – С. 45–56.
2. Йокояма О. Когнитивная модель дискурса и русский порядок слов (перевод Г.Е. Крейдлина). – Москва: Языки славянской культуры. – 2005. – 425 с.
3. Николова А. О характере инициальных и реактивных реплик в различных типах диалогических единств // *Litera scripta manent*. Служение слову (Юбилейный сборник, посвященный 70-тию проф. д-ра Валентины Аврамовой). – Шумен: УИ «Епископ Константин Преславски». – 2014. – Т. 2. – С. 133–153.
4. Стойкова Н. Фатические единицы на этапе установления речевого контакта в русском и болгарском языках // УИ «Епископ Константин Преславски». – Шумен. – 2022. – 225 с.

© Стойкова Н.С., 2024

Stoykova Nadezhda Stoykova
PhD, Associate professor
Konstantin Preslavsky University of Shumen,
Department of Russian Language, Associate professor
e-mail: stoykova@shu.bg

USE OF PHATIC UNITS IN INTERROGATIVE UTTERANCES AT THE PHASE OF ESTABLISHING SPEECH CONTACT IN RUSSIAN AND BULGARIAN

Annotation. *The paper examines the frequency of use of the main phatic units in interrogative utterances, which the speaker uses at the initial stage of establishing speech contact in dialogic unities in Russian and Bulgarian languages. In connection with the establishment of success/failure of the initial speech contact, the reactions of the interlocutor in response utterances in cooperative and non-cooperative communication are considered in detail.*

Keywords: *phatic communication, pronoun, address, salutation*

УДК 81

Терзиева Татьяна Васильевна
доктор филологии, главный ассистент
Шуменский университет им. Епископа Константина Преславского
Факультет гуманитарных наук
кафедра русского языка.
(Болгария, г. Шумен)
e-mail: t.terzieva@shu.bg

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ С УЧЕТОМ ГРАММАТИЧЕСКИХ РАЗЛИЧИЙ РУССКОГО И БОЛГАРСКОГО ЯЗЫКОВ

Аннотация. *В данной статье рассматриваются некоторые стилистические проблемы перевода на материале русского и болгарского языков с учетом их основных грамматических различий. Вопросы стилистики занимают одно из главных мест в теории и практике перевода, поскольку проблема передачи стилистических приемов является одним из наиболее трудных вопросов переводческой деятельности. Несмотря на то, что данная проблематика привлекает внимание многих лингвистов, она является недостаточно изученной и разработанной и требует глубокого анализа как в теоретическом, так и в прикладном аспекте.*

Ключевые слова: *стилистические приемы, проблемы перевода, грамматические различия*

В настоящее время в связи с увеличивающейся интенсивностью международного обмена информацией переводческая деятельность во всех своих формах стремительно расширяется. Несомненно, перевод является важным инструментом в процессе межкультурной коммуникации, так как одновременно принадлежит как культуре индивида, создавшего текст, так и культуре реципиента. Следовательно, перевод можно рассматривать как вид языкового посредничества, при котором на языке перевода создается текст, являющийся коммуникативно равнозначным оригиналу. При этом в тексте перевода коммуникативная равнозначность проявляется в его отождествлении с текстом оригинала в функциональном, содержательном и структурном отношении [7, 90–91].

В лингвистической науке ведутся активные дискуссии о качестве перевода в целом, о критериях оценки качества перевода художественных и специальных текстов, о принципах и возможности обеспечения объективной оценки перевода и т.д.

Безусловно, перевод является очень сложным и многогранным явлением, которое тесно связано со стилистикой текста. Это, в свою очередь, требует тщательного изучения стилистических приемов и способов перевода разнообразных типов текста, относящихся к различным функциональным стилям и жанрам, таким как официально-деловой, общественно-политический, юридический, публицистический, научный, технический, художественный и т.д. Для того чтобы речь, в данном случае рассматриваемая на уровне текста, соответствовала основным стилистическим требованиям, была выразительной, точной, стилистически мотивированной, а используемые в ней средства были наиболее целесообразными для выражения данного содержания и соответствовали данному контексту, необходимо знание стилистических ресурсов и стилистических норм языка, а также умение их применения при переводе.

Стилистический аспект перевода является неотъемлемой частью работы каждого переводчика, поскольку без него невозможно сделать работу качественно. Трудность заключается в передаче эмоционального состояния автора любого текста. Для успешного осуществления этого сложного процесса необходимо обладать обширным словарным запасом и опытом, а также очень важно владеть способностью идентификации образности и выразительности в переводимом тексте. Стилистические средства и приемы используются для передачи эмоциональной окраски и чувственности в переводимом тексте. Именно проблема переводческих трансформаций стилистических приемов является одной из самых сложных и в то же время наиболее интересных вопросов теории и практики перевода и требует глубокого изучения как в теоретическом, так и в прикладном аспектах.

По сути дела, при переводе все вопросы являются стилистическими, так как в поисках подходящего соответствия переводчик должен учитывать семантическую и стилистическую функцию языковых средств оригинала, их принадлежность к определенному функциональному стилю, их экспрессивно-оценочное и коннотативное содержание, а также должен сопоставлять их с

возможными функциональными эквивалентами в языке перевода. Кроме того, важно учитывать частотность их употребления, соответствие требованиям языковой нормы и другие факторы, поскольку такие понятия как «норма», «соответствие норме в языке перевода», «соотношение норм языка оригинала и языка перевода» вместе с понятием «частотность» также, по сути, являются стилистическими понятиями.

Значимость изучения перевода стилистических приемов продиктована необходимостью адекватной передачи образной информации произведения на языке перевода и сохранения стилистического эффекта оригинала в переводе. Как уже было отмечено, выразительность при переводе придает экспрессивную окраску тексту. К основным средствам выразительности можно отнести метафору, метонимию, эпитет, аллюзию, оксюморон, инверсию, крылатые выражения и др.

Так как передача стилистических средств и приемов является одной из главных задач перевода, необходимо придерживаться определенных стилистических требований. К основным требованиям можно отнести следующие: 1) смысловое соответствие, которое является неотъемлемой частью любого текста и включает в себя стилистическую точность, адекватность и полноту передачи истинного смысла текста; 2) грамотность: в процессе перевода необходимо соблюдать общие грамматические и орфографические нормы как языка оригинала, так и языка перевода; 3) лексическое и стилистическое соответствие, которое требует правильного подбора лексических, фразеологических и грамматических единиц, поиск эквивалентных терминов, поиск соответствий сокращений и аббревиатур, корректную транслитерацию. Стилль переведенного текста должен соответствовать стилю оригинала. Известно, что, например, для научных и технических переводов характерна высокая степень терминологичности, точность формулировок, отсутствие эмоционально-окрашенной лексики, построение простых предложений, безличность.

Общий стиль языка оригинала и языка перевода должен быть идентичен, поэтому, для того чтобы на языке перевода текст был выразительным, точным и стилистически мотивированным, переводчик должен обладать знаниями и ресурсами, которые соответствуют стилистическим нормам данного языка.

При переводе стилистических выразительных средств, несущих образный заряд любого текста и особенно художественного произведения, необходимо преодолеть трудности передачи их смысла, учитывая национальные особенности каждого из языков. Разумеется, при переводе таких стилистических средств, как эпитеты, метафоры, метонимии, крылатые выражения, пословицы и поговорки и т.д., перед переводчиком каждый раз стоит решение одного из вопросов: необходимо ли сохранять образно-смысловой контент или, при необходимости, употребить различные приемы передачи основного образа данных фигур речи или заменить другими и тем самым найти более адекватный вариант перевода. Так, например, причина замены может быть связана с особенностями русского языка, в частности с возможностью сочетаемости слов, со спецификой словоупотребления и т.д. В значительной степени мастерство переводчика

заключается в том, чтобы найти ряд соотношений к единице оригинального текста и выбрать наиболее подходящий для данного контекста вариант. Однако наличие у единицы языка оригинала одного или нескольких переводческих соответствий не означает, что эти соответствия могут быть использованы в любом переводе. В большинстве случаев в зависимости от условий употребления языковой единицы в контексте переводчику приходится отказываться от использования регулярного соответствия и найти такой вариант перевода, который наиболее точно передает значение единицы языка оригинала в данном контексте [6, 145]. Поэтому многие исследователи подчеркивают необходимость сохранения образа оригинала в переводе, справедливо считая, что, прежде всего переводчик должен стремиться воспроизвести функцию приема, а не сам прием. Вполне закономерно многие исследования по данному вопросу свидетельствуют о том, что любой перевод, в сущности, представляет собой сравнительную стилистику двух языков. В сопоставительной стилистике один язык описывается средствами другого языка, при этом язык описания одновременно выполняет две функции: с одной стороны, как элемент сравнения и как средство, и, с другой стороны, как форма, т.е. «план выражения» результатов этого сравнения. Поэтому в процессе своей работы каждому переводчику сознательно или несознательно приходится заниматься сопоставительной стилистикой. Необходимо внимательно анализировать все «за» и все «против» выбора определенного слова, формального выражения слова или конструкции, придерживаясь при этом прежде всего стилистических критериев. Это относится не только к переводу художественной литературы, но и к переводу любого другого жанра. Так, например, переводя научный текст, насыщенный терминами, переводчик должен следовать стилистическим нормам данного жанра в языке перевода и отказаться, к примеру, от конструкции «у меня есть ...», которая характерна для разговорного стиля, отдав предпочтение более книжной конструкции с глаголом *иметь*.

Однако необходимо подчеркнуть, что совпадение семантической основы стилистических средств часто не позволяет адекватно передать экспрессивную функцию, то есть расхождение смыслов перевода возникает ввиду различных уровней выразительности и несовпадений переносных значений эквивалентов стилистических средств в переводном и переводимом языках. Именно поэтому посредством стилистического аспекта перевода можно раскрыть особенности перевода в целом, а также увидеть мастерство переводчика. При переводе стилистических выразительных средств следует использовать те же стилистические средства и приемы, которые использованы для выражения экспрессии и окраски в тексте оригинала.

Согласно мнению В.Г. Гака, к основным стилистическим аспектам языка, играющим важную роль при переводе, можно отнести следующие: 1) особенности в общей системе функциональных стилей; 2) границы и взаимосвязь между стилями; 3) различное использование одних и тех же стилистических приемов, и аналогичных элементов языковой структуры [4, 87-97].

Как уже было отмечено выше, именно стилистический аспект отражает национально-культурные особенности языка, которые не зависят от сферы функционирования или индивидуального стиля автора. Поэтому, как справедливо отмечает В.Г. Гак, используемые при переводе лексические и грамматические трансформации, основываются на национальной специфике обоих языков [4, 104–109]. При переводе характерно использование одних и тех же стилистических средств разных языков, однако их функционирование в речи является различным. В связи с тем, что одни и те же приемы имеют различную степень использования, выполняют различные функции и отличаются различной значимостью в том или ином функциональном стиле языка, необходимость применения стилистических трансформаций является очевидной.

Следовательно, на стилистической основе выделяются также и грамматические различия, что приводит к использованию определенных грамматических трансформаций, при этом выбор грамматической формы или конструкции определяется функционально-стилистическими соображениями. Поэтому нельзя отрывать стилистические вопросы перевода от лексико-семантических и грамматических. Следует отметить, что собственно стилистический аспект перевода окрашивает и видоизменяет текст, при этом подчиняя себе и лексику, и грамматику. Поэтому при переводе необходимо придерживаться следующих стилистических параметров: 1) анализ выбора определенных языковых средств при наличии синонимических форм выражения мысли для полноценной и эффективной передачи информации; 2) анализ более экспрессивных и изобразительных средств языка на всех уровнях: фонетическом (аллитерация), семантическом (оксюморон), синтаксическом (инверсия); 3) определение стилистической функции, которая осуществляется с помощью языковых средств. Стилистическая функция определяется как выразительный потенциал взаимодействия языковых средств в тексте, обеспечивающий передачу информации не только предметно-логического характера, но и заложенной в нем экспрессивной, эмоциональной, оценочной и эстетической информации. Учитывая данные параметры, необходимо подчеркнуть, что основным требованием к любому переводу является воссоздание всех семантических, грамматических, синтаксических и стилистических особенностей текста оригинала.

Помимо перечисленных выше требований и параметров, связанных с особенностями переводимого текста, для перевода особенно важными являются вопросы, связанные с различиями между языковыми системами двух языков, в частности русского и болгарского. К одним из основных различий относятся следующие: 1) неодинаковая склонность обоих языков к повторам (особенно собственных имен); 2) неодинаковая степень экспрессивности и эмоциональности высказывания, точнее – большую склонность русского языка к эмоциональному насыщению и накоплению экспрессивных элементов в высказывании и большую сдержанность болгарского языка в использовании экспрессивных и эмоциональных выразительных средств, которые чаще всего наблюдаются при переводе уменьшительных существительных (УС) и

уменьшительных прилагательных (УП); 3) неодинаковая стилистическая окраска таких грамматических категорий, как деепричастие и причастие; 4) неодинаковая частотность некоторых грамматических категорий – деепричастий, причастий, УС и УП. Остановимся более подробно на основных грамматических различиях между русским (РЯ) и болгарским (БЯ) языками.

Итак, основные грамматические проблемы перевода связаны с наличием так называемых «грамматических лакун», то есть элементов, отсутствующих в одном из языков, а также со случаями частичной асимметрии при употреблении общих для языков грамматических форм и категорий. Так, например, в РЯ есть компоненты, которые отсутствуют в БЯ:

1. Наличие падежей в РЯ – это серьезная проблема не только при переводе на русский язык, который требует корректного употребления падежных форм. При переводе на БЯ надо следить за правильным употреблением предлогов. Кроме того, наибольшее количество падежных употреблений в РЯ выпадают на долю Р.п., что вызывает накопление предлога **на** при переводе. Напр.: *повышение точности систем обработки информации – повишаване **на** точността на системата за обработка **на** информацията.*

Во избежание такого повторения предлагаются следующие способы: а) замена имени существительного именем прилагательным: *данные экспериментов и практики – експериментални и практически данни; исследование ядра атома – изследване на атомното ядро*; б) замена отглагольных существительных глаголом: *Эйнштейну показалась удивительной возможность логического **получения** сведений – ... **да се получат** достоверни сведения по логически път*; в) замена предлога **на** другим предлогом: *Физики нашли пути осуществления цепной реакции деления ядер урана. – Физиците намериха начин **за** осъществяване на верижна реакция **при** деленето на урановия атом.*

2. Наличие инфинитива в РЯ. Как правило на БЯ инфинитив переводится при помощи так называемых «да-предложений», например, *Понять – значит простить. – **Да** разбереш означава **да** простиш. **Надо** работать. – **Трябва да се работи**.* Если в русском тексте употреблено несколько инфинитивов, в переводе получается скопление «да-форм», поэтому переводчику приходится искать другие формы передачи, например: а) заменять инфинитив существительным – *Ему хотелось **отдохнуть**: лежать, гулять, ни о чем не думать. – Мечтаеше си **за почивка**: да лежи, да се разхожда и да не мисли за нищо; подали **обедать** – поднесоха **обяда**; дайте позавтракать – поднесете **закуската***; б) использовать придаточных предложения с союзом **че**: *У каждого была надежда **отличиться, доказать** себя и **спастись**. – Всеки се надяваше, **че** ще се отличи, ще се докаже и ще се спаси*; в) использовать личную форму глагола без подчинительного союза, напр.: *Надо было стрелять, стрелять, стрелять, а потом бежать, падать, ползть. – Първо стреляй, стреляй, стреляй, а после тичай, падай, пълзи! Искам да знам. Искам да знаеш. Искам да знаят. – Хочу, чтоб(ы) ты знал. Хочу, чтобы они знали.*

3. Наличие деепричастия от глаголов совершенного вида (СВ) в РЯ. В болгарском языке форма деепричастия образуется только от глаголов несовершенного вида (НВ) при помощи формантов *-айки*, *-ейки* со значением одновременно протекания основного и дополнительного действия. В русском языке деепричастие образуется как от формы НВ, например, *неся, сидя, говоря, стоя, улыбаясь*, так и от глаголов СВ со значением предшествования во времени: *услышав, увидев, узнав, сказав* и др. например: *Услышав это, она заплакала – Като чу това, тя заплака / При тези думи тя заплака.*

Деепричастия СВ переводятся на болгарский язык чаще всего: а) придаточными предложениями с союзом (*след*) **като**, например: *Вздыхнув, Марианна оделась и пошла домой. – Като въздъхна, Марияна се облече и тръгна за в къщи*; б) препозитивными личными формами глагола, например: *Погасив свечу, он заснул в ту же минуту. – Той загаси свещта и тутакси заспа*; в) причастными формами прошедшего времени, например: *Он сидит, низко опустил голову, сложив руки. – Той седи, навел глава и скръстил ръце. Я слушал, широко открыв глаза. – Аз слушах с широко отворени очи.*

Русским деепричастиям СВ чаще всего соответствуют следующие болгарские страдательные причастия: *усмихнат* (*улыбнувшись*), *прегърнати* (*обнявшись*), *превит* (*согнувшись*), *облакътен* (*облокотившись*), *замислен* (*задумавшись*), *уплашен* (*испугавшись*) и др.

В последнее время в переводах все чаще встречаются разнообразные переводческие соответствия, подчеркивающие обстоятельственные функции русских деепричастий СВ. Например: *Вы легко убедитесь, перелистав несколько страниц. – Лесно ще се убедите, ако прелистите няколко страници.*

4. Наличие увеличительных суффиксов (*-ущ-*, *-ющ-*, *-енн*) прилагательных в РЯ. На болгарском языке их значение передается при помощи: а) конструкции с интенсификаторами *много*, *извънредно* и др., например: *глубоченный колодец – извънредно (страшно) дълбок кладенец*; б) прилагательного со значением качества: *большущий кусок – грамадно, огромно парче; глубоченный карман – бездънен, страшно дълбок джоб* и т.д.

Если говорить о переводе с БЯ на РЯ, важно отметить, что одним из основных элементов, который не имеет соответствия в РЯ, является наличие артикля. Артикль представляет денотат как определенный, конкретный, известный и знакомый говорящему, а отсутствие артикля определяется как что-то неопределенное, неизвестное или малознакомое. Иногда значение неопределенности, неизвестности подчеркивается словами *един* или *някакъв*.

Отсутствие артикля в русском языке ставит перед переводчиком на болгарский язык каждый раз задачу выяснить из контекста: а) известен ли, знаком ли денотат читателю: предложение *Женщина вошла в дом* можем перевести, в зависимости от контекста, или как *Една (някаква) жена влезе в къщата*, или как *Жената влезе в къщата*; б) исчерпан ли в количественном отношении денотат или нет – в зависимости от этого предложения типа: *Это сын царя Федора* можно перевести или как *Това е един от синовете на цар Фьодор* или как *Това е синът на цар Фьодор*. При переводе одного ряда подлежащих или

дополнений надо иметь в виду, что однородные члены чаще употребляются без артикля (независимо от их определенности); в) наличествуют ли в русском тексте указательные местоимения *тот* и *этот*, указывающие на необходимость употребления артикля, например: *Эрмитаж – доказательство того исключительного места, которое имела французская культура в культурной жизни России.* – *Эрмитажът е доказателство за изключителното място на френската култура в културния живот на Русия.*

Также следует учитывать традицию перевода заголовков книг, рассказов, фильмов, песен без артикля, например: *Ревизор, Мертви души, Бащи и деца* и другие. В этих случаях членную форму следует употребить только тогда, когда нужно придать заглавию большую конкретность, например: *Разораната целина, Първият учител, Тихият Дон, Дванайсетте стола* и другие. Так, например, учитывая содержание произведения М. Шолохова «Судьба человека», заглавие рассказа следовало бы перевести более обобщенно, не *Съдбата на човека*, а *Съдба човешка*.

Также в обоих языках есть элементы, которые различаются по своим функциям:

1. В русском языке уменьшительные существительные (УС) имеют больше функций, чем в болгарском, например: а) русские УС выполняют разговорно-стилистическую функцию: *Останься на недельку, Выпьешь чайку?*; б) формы типа *гражданочка, вопросик, билетик, справочка* часто используются для создания общей подчеркнуто-вежливой окраски: *Где документики?, Вы мне подпишете справочку? Граждане, приготовьте билетики!*; в) в разговорно-бытовой речи УС придают речи дружескую фамильярность: *Ну, как работка? Как у нас здоровьице?*

В БЯ уменьшительные формы почти не употребляются в этих функциях, поэтому при переводе их следует избегать.

2. Некоторые различия наблюдаются в функционировании русских уменьшительных прилагательных и наречий (УП и УН). В русском языке УП и УН, образованные от основ с отрицательной семантикой, обозначают более негативное качество, чем исходные формы. Так, например, слово *подленький* оказывает более сильное воздействие, чем *подлый*; *гаденький* сильнее, чем *гадкий*. Экспрессивно-усилительную функцию имеет и суффикс в УН, например, *глупенько*=*совсем глупо*.

В болгарском языке, наоборот, уменьшительный суффикс смягчает отрицательное значение основы. Так, например, *подличък* менее отрицательно, чем *подъл*, *грубичко* слабее, чем *грубо*.

Следовательно, нельзя переводить уменьшительные русские формы болгарскими.

Усилительно-выделительную функцию имеют УП также и при выражении особенностей внешности: *пузатенький (ишембест), усатенький (мустакат)* и др.

3. В РЯ порядок слов является свободным и обладает функциями, не характерными для БЯ: а) порядок слов в РЯ выражает приблизительность, напр.:

Ей лет 20 – Тя е на двајсетина години. До города осталось километров 40. – До града останаха около 40 км; б) порядок слов служит для передачи разговорной стилистической окраски, напр.: *Книгу прочитала забавную; Уникальный был спектакль.*

Эта особенность имеет важное значение для перевода, так как приводит к двум типам грубых ошибок. Переводчик-буквалист копирует порядок слов русского текста, считая его особенностью авторского стиля. Неквалифицированный переводчик не понимает этой стилистической функции и поэтому ничем не компенсирует ее при переводе.

В заключение можно подчеркнуть, что при переводе проблема передачи стилистического своеобразия и эмоционального воздействия оригинала часто решается крайне субъективно, без должного анализа и необходимого внимания к объективно существующим языковым фактам.

Бесспорно, без знания стилистического аспекта, невозможно добиться качественного перевода. Именно стилистический аспект языка делает перевод с языка оригинала на язык перевода более четким и понятным, при этом важнейшую роль играют знания, умения и мастерство переводчика в целом. Так как от способности переводчика передать смысл стилистических единиц зависит качество перевода оригинала. Выдающийся русский филолог XX в., В.В. Виноградов следующим образом оценивал роль и значение стилистики: «Изучая выразительные качества речевых средств, устанавливая синонимические эквиваленты и варианты, бытующие в области лексики, частей речи и синтаксических конструкций, стилистика является своего рода вершиной исследования языка». Поэтому интересы многих исследователей в области лингвистики, культурологии, литературы, философии связаны с вопросом стилистических приемов при переводе.

Библиографический список

1. Алексеева И.С. Введение в перевод введение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; Москва: Издательский центр «Академия». – 2004. – 352 с.
2. Арсениев С., Дутбаева С. Переводческое мастерство В. Арсеньева. // Русское слово в многоязычном мире (Материалы XIV Конгресса МАПРЯЛ. Направление 11. Перевод как средство межкультурного взаимопонимания, предмет изучения и обучения). – Санкт-Петербург. – 218. – 2079 с. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42958424_41963_021.pdf (дата обращения 25.04.2024)
3. Габровский Н.К. Теория перевода: учеб. пособие. – Москва: Изд-во Моск. Унта. – 2004. – 544 с.
4. Гак В.Г. Сопоставительная лексикология. – Москва: «Международные отношения». – 1977. – 264 с.
5. Кожина М.Н. Стилистика русского языка: [электронный ресурс] учебник / М. Н. Кожина, Л.Р. Дускаева, В. А. Салимовский. – 4-е изд., стереотип. – Москва:

- Флинта: Наука. – 2008. – 464 с. URL: <https://studylib.ru/doc/6463697/kozhina-m.n.--stilistika-russkogo-yazyka--uchebnik--2008->
6. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – Москва: Высшая школа. – 1990. – 253 с.
7. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. – Москва: Р. Валент. – 2011. – 408 с.
8. Петкова С. За ролята на жаргона при създаването на експресивни заглавия в руската преса // MULTIDISCIPLINARY JOURNAL OF SCIENCE, EDUCATION AND ART, 2019. – С. 193-201.
9. Петкова–Калева Ст. Отражение проблем функциональной грамматики в работах болгарских русистов // Болгарская русистика. Альманах. – София. – 2017. – С. 63–72.
10. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода / Дополнения и комментарии Д.И. Ермоловича. – Москва: Р. Валент. – 2007. – 44 с.
11. Сиротинина О.Б. Узуальная норма и ее роль в развитии языка // Проблемы языковой нормы. Тезисы докладов международной конференции «Седьмые Шмелевские чтения». – Москва. – 2006. – С. 128–129.
12. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): для институтов и факультетов иностр. языков. Учеб. пособие. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; Москва: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ». – 2002. – 416 с.

© Терзиева Т.В., 2024

Terzieva Tatyana Vasilyevna
Chief Assistant, PhD at Department of Russian Language
at Konstantin Preslavski – University of Shumen
Faculty of Humanities
The Department of Russian language
e-mail: t.terzieva@shu.bg

SPECIFIC FEATURES OF TRANSFERRING STYLISTIC TECHNIQUES TAKING INTO CONSIDERATION GRAMMATICAL DIFFERENCES OF RUSSIAN AND BULGARIAN LANGUAGES

Annotation. *This article discusses some stylistic problems of translation on the basis of the Russian and Bulgarian languages, considering their main grammatical differences. The stylistic problems have a major place in the theory and practice of translation, as the problem of transferring stylistic techniques is one of the most difficult aspects of translation activity. In spite of the fact that this problematic attracts the attention of many linguists, it is insufficiently studied and developed, and requires in-depth study both in theoretical and applied aspects.*

Keywords: *stylistic techniques, translation problems, grammatical differences*

Шияпова Асия Альтафовна
кандидат филологических наук, доцент
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: norwich8@mail.ru

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. *Статья посвящена вызовам, которые ставит перед преподавателями иностранных языков внедрение в систему обучения современных информационных средств. Появление машинного перевода имело как положительный эффект, так и негативный. Использование студентами электронных переводчиков вызвало определенные проблемы и потребовало значительно изменить методы при обучении переводу.*

Ключевые слова: *иностраннный язык, машинный перевод, информационные технологии, онлайн-переводчики, методика преподавания, электронные словари, постредактирование*

Электроника прочно вошла в нашу жизнь. В течение последних 20–30 лет мы являемся свидетелями того, как стремительно развиваются и так же быстро устаревают различные электронные приборы – телефоны, телевизоры, компьютеры и прочая техника. На смену аналоговым пришли цифровые девайсы. В настоящее время наблюдается взрывной рост использования цифровых технологий во многих сферах – экономике, науке, культуре, технике, бытовой сфере. Не обошла эта тенденция и область образования. Необходимость оснащения компьютерами учебных аудиторий уже не так очевидна. Планшеты и смартфоны, которые становятся все компактнее и мощнее, составляют достойную конкуренцию стационарным компьютерам. Студенты охотно используют их в учебном процессе, записывая на диктофон лекции, фотографируя записанный на доске материал, используя интернет-поисковики для нахождения нужной информации на практических занятиях. Все это значительно облегчает процесс обучения, хотя и вызывает определенные нарекания со стороны преподавателей.

Прогресс в области электронных средств привел к появлению программных продуктов и онлайн-сервисов, назначением которых является предоставление автоматизированных средств перевода. Поначалу качество переводов, созданных этими системами, было довольно низким. Текст, как правило, переводился дословно, контекст не принимался во внимание. Различные метафоры, многозначные слова, сложные синтаксические конструкции ставили электронный переводчик в тупик. Сравнительный анализ

нескольких онлайн сервисов (GoogleTranslate, Яндекс Переводчик, PROMT и Microsoft Translator), проведенный О.В. Кадниковой и В.А. Крамаренко [3], показал, что наряду с плюсами (высокая скорость перевода, бесплатный доступ, возможность перевести текст с любого языка на любой другой) имелись и существенные недостатки. Это – дословный перевод, наличие ошибок и искажений в переводе. Такие сервисы машинного перевода могли передать лишь общее содержание и не гарантировали точность и адекватность перевода. Основные функциональные возможности перечисленных систем машинного перевода представлены в таблице 1:

Таблица 1. Функциональные возможности сервисов онлайн-перевода

<i>Google Translate</i>	<i>Яндекс Переводчик</i>	<i>Microsoft Translator</i>	<i>PROMT</i>
ПЛЮСЫ			
<ul style="list-style-type: none"> * 109 языков; * функция голосового ввода; * опция редактирования текста на языке перевода; * автоматическое определение языка при вводе текста; * озвучивание исходного текста и текста на языке перевода; * функция автоматической проверки орфографии; * перевод текста с фотографии; * режим словаря, показывающего наиболее частые варианты перевода слова или словосочетания; * наличие мобильного приложения с загружаемыми базами языков 	<ul style="list-style-type: none"> * 97 языков; * опция предугадывания слов по смыслу при вводе текста; * автоматическое определение языка при вводе текста; * опция озвучивания текста; * проверка орфографии; * режим словаря; * перевод текста с фотографии; * наличие мобильного приложения с загружаемыми базами языков; * опция создания карточек для запоминания слов; * онлайн-редактирование текста на целевом языке 	<ul style="list-style-type: none"> * 69 языков; * поддержка аудио-ввода; * автоматическое определение языка; * озвучивание текста; * редактирование перевода. 	<ul style="list-style-type: none"> * 20 языков в базе; * поддержка проверки правописания слов; * возможность выставления оценки предлагаемому переводу; * автоматическое определение языка; * возможность отправить разработчикам свой вариант перевода

МИНУСЫ			
<p>* поле ввода текста ограничивается 5 000 символов;</p> <p>* разная точность перевода для каждой пары языков;</p> <p>* периодические сбои в алгоритмах приводят к получению неадекватного перевода</p>	<p>* не распознает рукописный текст;</p> <p>* отсутствует функция автогенерирования транскрипции текста перевода;</p> <p>* вероятно неэквивалентность перевода</p>	<p>* отсутствует функция словарной проверки;</p> <p>* лимит ввода – 5 000 символов;</p> <p>* качество перевода невысокое;</p> <p>* не переводит документы</p>	<p>* поле ввода текста ограничено 3 000 символов;</p> <p>* нет опции озвучивания текста;</p> <p>* нет возможности редактировать перевод;</p> <p>* отсутствует режим словаря</p>

[1, 18–22].

Тем не менее студенты быстро и охотно взяли на вооружение эти технологии. Машинный перевод стал активно использоваться для выполнения заданий по иностранному языку. Здесь стоит остановиться на определении машинного языка. Д.Р. Головкин приводит следующее определение: «Машинный перевод – это процесс перевода некоторого текста с одного естественного языка на другой, реализуемый компьютером полностью или почти полностью. Как правило, входной текст не сопровождается никакими указаниями по контексту или цели перевода, хотя это и возможно» [2, 24–25].

Каковы же причины широкого использования программ не очень высокого качества? Анонимный опрос, проведенный нами среди студентов 1-го и 2-го года обучения неязыкового вуза, выявил несколько основных причин:

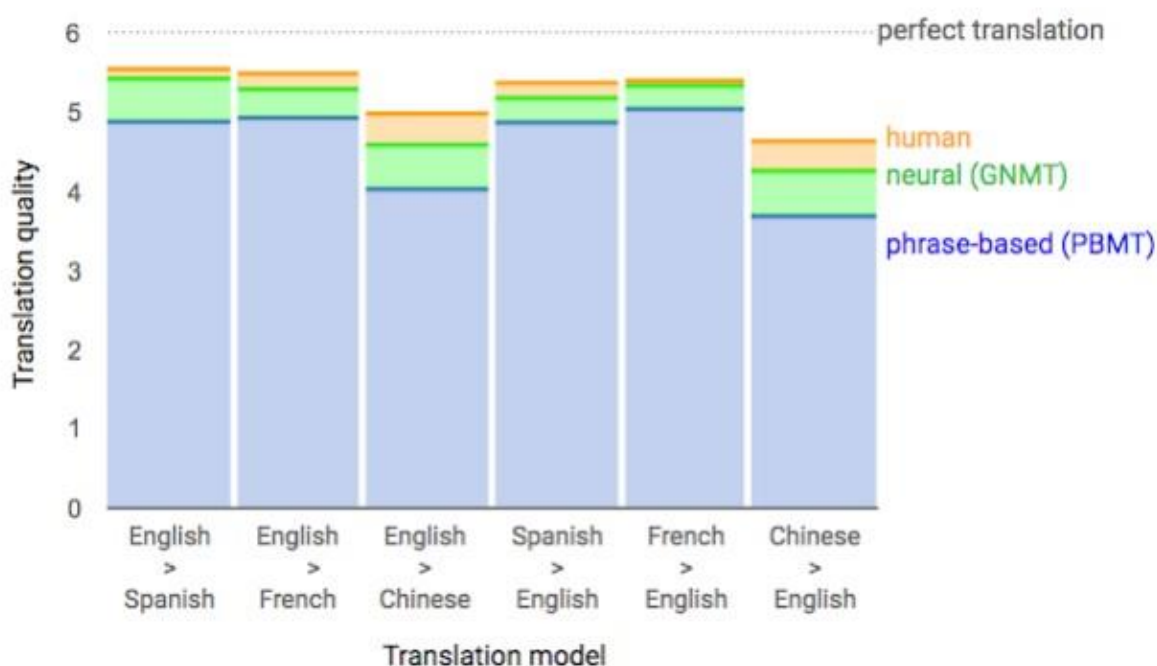
- значительная экономия времени и сил, затрачиваемых на перевод больших объемов информации;
- машинный перевод позволяет в общих чертах понять смысл текста;
- низкий уровень языковой подготовки не позволяет сделать эту работу самостоятельно;
- нет особого желания или интереса самостоятельно работать над переводом.

Примерно 7–10 лет назад использование студентами машинного перевода не являлось большой проблемой для преподавателей. Отличить перевод, сделанный компьютерной программой, от человеческого не составляло труда. Поэтому эти машинные услуги играли вспомогательную роль при работе с текстами и всегда присутствовала необходимость доработки перевода. Специалисты из УрФУ изучили особенности наиболее популярных электронных переводчиков. Задачей исследования, проведенного на кафедре иностранных языков и переводов, являлся анализ постредактирования переводов текстов, сделанных различными системами, такими как Яндекс Переводчик, Promt и Google Translate. Исследователи пришли к выводу, что «несмотря на свой прогресс и прорывные технологии в области, в настоящее время машинный

перевод может лишь облегчить и ускорить работу, но не заменить переводчика. Результаты машинного перевода почти всегда требуют постредактирования человеком» [7, 59].

Однако прогресс не стоит на месте. Внедрение систем нейронного машинного перевода (НМП) позволило повысить качество перевода в значительной степени. Нейронный машинный перевод использует для работы искусственный интеллект. Эта новая модель появилась сравнительно недавно, в 2016 году. До нее онлайн-переводчики опирались или на созданные вручную правила, или на статистику, т.е. использовали в работе огромные массивы текстов, отыскивая в них статистические паттерны [11].

Таблица 2. Оценка качества нейронного МП по сравнению со статистической моделью



[10].

Теперь переводчики Google, Яндекс, Microsoft, PROMT используют нейросети. В 2017 году в этот список ворвался DeepL, который позиционирует себя как «самая точная в мире система машинного перевода» (впрочем, судя по данным в таблице, это утверждение не касается пары «English – Russian»). Искусственный интеллект анализирует не отдельные слова, а оперирует целыми предложениями. Нейросеть умеет теперь улавливать контекст (пусть и не настолько хорошо, как человек-переводчик) и переводить максимально точно. Перевод перестает страдать буквализмом, количество ошибок снижается. Качество перевода на глазах приближается к приемлемому уровню адекватности. И если раньше использование студентами машинного перевода было отчасти полезным, то теперь оно перестало выглядеть оправданным с точки зрения решения задач учебного процесса.

Учебный перевод ставит целью развитие у студентов переводческих навыков и умений. Работая над текстом, студенты активируют лексический запас, расширяют его за счет использования словарей, учатся быстро находить нужное слово в словаре. В процессе перевода они убеждаются в отсутствии однозначных соответствий между элементами и структурами иностранного и родного языков [5, 80]. Работа над переводом помогает усваивать грамматические и синтаксические структуры, знакомит с явлениями полисемии, учит распознавать ложных друзей переводчика.

Использование машинного перевода не решает этих задач. Теряются навыки грамматического и лексического анализа предложений. Предложенный машиной готовый перевод мешает осознать широкий спектр значений слов, т.к. предлагает единственный вариант перевода того или иного слова. В результате вместо усвоения знаний, необходимых для овладения иностранным языком, обучающиеся постепенно растрачивают все имеющиеся умения и становятся зависимыми от машинных технологий [9, 257].

Какой же выход видится из создавшейся ситуации? Перевод является основным средством развития понимания при чтении текста и потому невозможно отказаться вообще от этого вида работы [8, 64]. Но уже очевидно, что перевод текстов в качестве домашнего задания уходит в прошлое, т.к. в нынешних условиях коэффициент полезного действия подобного задания стремится к нулю. Запрет использования компьютерных переводчиков вряд ли возможен. По крайней мере, вне аудитории это сложно контролировать.

Однако по-прежнему, имеется возможность работать над переводом во время урока. Наличие у студентов смартфонов позволяет использовать для работы вместо бумажных онлайн-словари, что облегчает и ускоряет процесс поиска нужных слов. Электронные словари гораздо удобнее традиционных и точнее, поскольку регулярно обновляются и пополняются новыми значениями. Например, Мультитран (Multitran) – хорошее подспорье для работы над переводом технических текстов, т.к. содержит термины по различным тематикам. Необходимы также упражнения, предваряющие задание на перевод, которые призваны создавать условия для успешной реализации процесса перевода.

Кроме того, представляется полезным задание на постредктирование машинного перевода текста с последующими ответами на вопросы. Н.В. Нечаева, С.Ю. Светова определяют постредктирование как редактирование текста машинного перевода для улучшения качества перевода «с помощью минимальных усилий» [6, 66]. Студенты обрабатывают результат машинного перевода для устранения ошибок и недочетов. Однако нужно заметить, что подобное задание слишком сложно для студентов 1–2 года обучения. Оно скорее подойдет студентам магистратуры при переводе специализированных текстов.

Наконец, предлагается методика обучения письменному переводу с использованием упомянутых электронных переводчиков. По утверждению О.В. Кисель, «применение информационно-коммуникационных технологий и изменение традиционных условий преподавания является инновационным

методом» [4, 126]. Суть метода заключается в том, что студентам дается задание перевести текст с английского языка на русский, используя несколько систем машинного перевода (например, Google Translate, Яндекс Переводчик, DeepL). Затем им предлагается проанализировать полученные переводы, оценить их качество и выбрать тот, который более соответствует критериям адекватности перевода. В ходе проверки они используют электронные словари. В заключение они сравнивают свои результаты с готовым текстом на русском языке. Данный метод дает студентам возможность «законно» использовать электронные переводчики и заставляет их активно анализировать полученные тексты на предмет правильности выбора лексических и грамматических средств, синтаксиса. Он также повышает интерес и мотивирует студентов к самостоятельной работе над переводом.

Таким образом, интеграция электронных средств перевода в образовательный процесс как результат развития информационно-коммуникационных технологий является в настоящий момент данностью, которую остаётся принять, и преподавателям следует адаптировать свою методику преподавания с учетом новых условий. Инновационные технологии требуют изменения традиционных подходов в обучении и расширяют возможности как преподавателя, так и обучающихся.

Библиографический список

1. Батуев А.А. Системы машинного перевода: сравнение качества перевода и возможностей их использования (на примере технической документации в металлургической отрасли) // URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/97956/1/m_th_a.a.batuev_2021.pdf (дата обращения: 30.04.2024).
2. Головкин Д. Р. Особенности и виды машинного перевода // Вестник МИТХТ-МАСИ. – 2020. – № 4. – С. 24–30 // КиберЛенинка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-i-vidy-mashinnogo-perevoda> (дата обращения: 6.05.2024).
3. Кадникова О.В., Крамаренко В.А. Преимущества и недостатки машинного перевода на примере популярных онлайн переводчиков // Научно-издательский центр «Открытое знание». URL: <https://scipress.ru/philology/articles/preimushhestva-i-nedostatki-mashinnogo-perevoda-na-primere-populyarnykh-onlajn-perevodchikov.html> (дата обращения: 28.04.2024).
4. Кисель О.В. Инновационные стратегии обучения, повышающие мотивированность студентов: сб. трудов конференции. // Опыт образовательной организации в сфере формирования цифровых навыков.– Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 126–129.
5. Мазенцева Е.А. Некоторые особенности перевода лексических единиц научного текста // Филологические науки в России и за рубежом: материалы IV Международной научной конференции. – Санкт-Петербург, 2016. – С. 79–81 URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/233/11453/> (дата обращения: 28.04.2024).

6. Нечаева Н.В., Светова С.Ю. Постредактирование машинного перевода как актуальное направление подготовки переводчиков в вузах // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2018. – Т. 7. – № 25. – С. 64–72.
7. Панасенков Н.А. Опыт обучения студентов-лингвистов постредактированию машинного перевода (на материале англо-русского перевода с помощью систем «Google Translate», «Яндекс Переводчик» и «Promt») URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-obucheniya-studentov-lingvistov-postredaktirovaniyu-mashinnogo-perevoda-na-materiale-anglo-russkogo-perevoda-s-pomoschu-sistem> (дата обращения: 2.05.2024).
8. Платкова А.Б., Котина А. Г. Некоторые аспекты обучения иностранным языкам в техническом вузе // КиберЛенинка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-tehnicheskom-vuze> (дата обращения: 3.05.2024).
9. Сорокина Н.И., Яценко О.Ю., Пыркова Т.А., Невраева Н.Ю., Кабанов А.М. Использование электронных переводчиков в образовательном процессе для студентов неязыковых специальностей // КиберЛенинка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-elektronnyh-perevodchikov-v-obrazovatelnom-protseesse-dlya-studentov-neyazykovykh-spetsialnostey> (дата обращения: 29.04.2024).
10. Тихомиров Б.А. Диалектика нейронного машинного перевода // Habr. URL: <https://habr.com/ru/articles/330654/> (дата обращения: 30.04.2024).
11. Я зерокодер. URL: <https://ya.zerocoder.ru/obzor-deepl-odnogo-iz-samyh-tochnyh-onlajn-perevodchikov-na-osnove-nejroseti/> (дата обращения: 07.05.2024).

© Шияпова А.А., 2024

Shiipova Asiiia Altafovna
Candidate of Philological Science, Associate professor,
Ufa University of Science and Technology,
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail:norwich8@mail.ru

ON THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Annotation. *The article is devoted to the challenges posed to foreign language teachers by the introduction of advanced information tools into the teaching system. The emergence of machine translation has had both positive and negative effects. The use of electronic translators by students caused certain problems and required a significant change of methods in teaching translation.*

Keywords: *foreign language, machine translation, information technology, online translators, teaching methodology, electronic dictionaries, post-editing*

Шпар Елена Валерьевна
кандидат филологических наук, доцент
Уфимский университет науки и технологий,
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: eshpa@mail.ru

Крыжановская Юлия Валерьевна
преподаватель,
Колледж БГПУ им. М. Акмуллы
e-mail: kryzh66@mail.ru

**КАРИКАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ
(на материале карикатур по теме «Eating out»)**

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению целесообразности использования социально-бытовых карикатур в процессе обучения иностранным языкам с теоретической и практической точек зрения. В работе описываются и анализируются примеры применения заданий на основе карикатур как на этапе изучения языкового материала, так и на этапе его закрепления и вывода в речь. Эффективность применения данного инструмента рассматривается с позиций коммуникативного подхода и в сопоставлении с основополагающими факторами эффективного обучения: прагматики и прагматической осведомлённости, а также аутентичной коммуникации посредством ролевых игр и задачно-ориентированного обучения.

Ключевые слова: юмор, комические креолизованные тексты, карикатура, коммуникативные навыки, коммуникативный подход, прагматическая осведомленность, ролевые игры и симуляции, задачно-ориентированный метод, обучение иностранным языкам, английский язык

Коммуникативные навыки – это краеугольный камень успешного обучения языкам, они являются одновременно и целью, и средством этого сложного и многогранного процесса. Формирование и развитие коммуникативных навыков требует не только знания грамматики и лексики, но и глубокого понимания языка как инструмента социального взаимодействия. Карикатуры как комические креолизованные тексты, сочетающие в себе функциональный потенциал юмора и поликодовой (вербально-визуальной) коммуникации, представляются нам эффективным инструментом формирования как рецептивных, так и продуктивных видов речевой деятельности, а, следовательно, коммуникативных навыков и языковой компетенции в целом [подробнее см. 10].

Рассмотрим основные положительные результаты использования карикатур в процессе обучения английскому языку на конкретных примерах и в соотношении с основополагающими факторами эффективного обучения с позиций коммуникативного подхода на этапе изучения языкового материала и на этапе его закрепления и вывода в речь.

Этап 1. Прагматика, изучение языка в контексте и **прагматическая осведомленность** как коммуникативный навык признаются чрезвычайно важными составляющими эффективной коммуникации [13, 2, 5]. Язык используется в социально-культурном взаимодействии, а участники коммуникации должны учитывать намерение говорящего, тон и контекст для точной передачи смысла. Чтобы сформировать и развить прагматическую осведомленность изучающих иностранные языки, многие современные УМК ведущих зарубежных и отечественных издательств уделяют особое внимание так называемому «функциональному языку» (functional language), например, приветствия, извинения, запросы и т. д. Сложность функционального языка не только в том, что это устойчивые формулы (определенная лексика в определённых грамматических формах), но и в их ситуативной отнесённости, содержащей элементы культурного и социального кодов. Эти фразы недостаточно заучить, нужно понять и прочувствовать все тонкости их функциональной нагрузки в контексте. Чаще всего знакомство обучающихся с этим пластом языковой системы осуществляется через диалоги и видео, многие УМК (English File, Language Hub и др.) снабжены своим обучающим мини-сериалом, герои которого оказываются в различных узнаваемых социально-бытовых ситуациях и используют изучаемые единицы в контексте.

Карикатуры могут быть использованы в качестве дополнительного языкового материала в процессе формирования навыков использования функциональных единиц. Как и традиционные диалоги в формате аудио- или видеоматериалов, карикатуры содержат живую ситуацию общения и пример использования функционального языка в контексте, более того, они расширяют рамки понимания его прагматики в комических ситуациях.

Подборка карикатур с диалогами в ресторане между посетителями и официантом иллюстрирует различные виды вежливых просьб или предложений с обеих сторон в форме вопросов с модальными глаголами и/или сослагательного наклонения (рис. 1–8): официанта (*Would you like to hear tonight's specials? Can I get you something from the bar?*) и посетителей (*Can you recommend us something ...? Could I have some more ... please? Could I have the diet menu? Could I have some of that? Could we order some ...? I'd like to try something different*) в отличие от собственно заказа в форме утвердительного предложения с глаголом *will* (рис. 9–11) – *I'll have what I already know. I'll have the catch of the day. I'll have what he is having*).

Юмористическое содержание позволяет сделать процесс первичного изучения или повторения языкового материала приятным, непринуждённым и не требующим особых усилий. С методической точки зрения, эффективность

запоминания языкового материала с использованием юмора обеспечивается «позитивными эмоциональными стимулами с высоким уровнем эмоциональной возбуждаемости» (emotional arousal) [12]. При этом специфический тип юмора, а именно юмор абсурда, основанный на нелепых, иррациональных и абсурдных ситуациях и персонажах [7], на наш взгляд, создаёт наиболее интенсивный эмоциональный фон, необходимый для запоминания как тематической лексики (в данном случае поход в ресторан), так и собственно функционального языка (фраз, готовых к употреблению в определённых ситуациях общения официанта и клиента). Можно выделить следующие основные типы подобных карикатур:

а) *животные как полноправные участники узнаваемых социально-бытовых ситуаций (небылицы с животными).*

Так, карикатура с котом, заказывающим блюдо из *улова дня* (**catch of the day** – a type of fish or other seafood which has been caught and brought to market within more-or-less the last 24 hours), вызовет стойкую ассоциацию со значением словосочетания, что позволит студентом запомнить его без особых усилий (рис. 10). Карикатура с лошадыю в сходной ситуации (за столиком в ресторане), выражающей вежливую просьбу принести ей ещё кусочков сахара (*Could I have some more sugar cubes please?*) одновременно и логична, и совершенно невозможна в реальной жизни (рис. 7). Курица и яйцо в качестве посетителей ресторана вынуждают официанта после положительного ответа на вопрос о готовности сделать заказ задать ещё один уточняющий вопрос: *If you a ready, who wants to go first? Если вы готовы, у кого мне следует принять заказ раньше?*, что является отсылкой к известной дилемме: что было раньше – курица или яйцо? (Рис. 14);

б) *странные либо нелепые персонажи-люди в узнаваемых социально-бытовых ситуациях (небылицы с людьми).*

Достаточно необычная карикатура, изображающая двух совершенно голых клиентов, которым только что подана индейка на блюде, и их просьба к официанту: *Could we order some dressing? (Мы бы хотели заказать гарнир/одежду)* основана на каламбуре с многозначным словом **dressing** n. 1) a mixture of foods, such as bread or rice, onions, and herbs, that is used to fill a turkey or chicken before cooking it in the oven, or that is cooked in a separate container in the oven with the bird – *гарнир к дичи*; 2) clothes, especially of a particular or formal type – *одежда, одеяния* (рис. 8). Просьба тучной дамы принести ей диетическое меню не кажется чем-то необычным, пока не озвучено иррациональное продолжение – меню должно быть написано на торте: *Could I have the diet menu, but could you make it out of cake?* (Рис. 4). Судьи в париках как в зале суда, выражающие готовность сделать заказ (*We are ready to order. ORDER!*), на самом деле готовы призвать к порядку присутствующих и сопровождают этот призыв ударами молотка (рис. 13);

в) *нелепые, абсурдные ситуации (собственно небылицы).*

Узнаваемые в силу своей распространённости даже в разных культурах фразы, помогающие нам сделать заказ-подражание (сорусат order): *Could I have some of that? (Я бы хотел того же)* и *I'll have what he is having (Я буду то же*

что и он) запоминаются лучше благодаря абсурдным ситуациям, в которых они употреблены: клиент, требующий того же у официантки, целующей, мужчину за соседним столиком, по всей видимости близкого знакомого (рис. 5); клоун, заказывающий то же, что и клиент за соседним столиком в качестве реакции на слова последнего: *Waitress? This tastes funny* (*У этого блюда смешной/странный вкус*), что является не похвалой, а жалобой из-за каламбура на основе многозначного слова **funny** adj. 1) humorous, causing laughter – *смешной, смешно*, 2) strange, surprising, unexpected, difficult to explain or understand – *странный, странно* (рис. 11); посетитель ресторана, с возмущением отказывающийся от недоеденного блюда, отнятого официантом у другого клиента: *I didn't mean LITERALLY what he's having!* (*Я не имел в виду БУКВАЛЬНО, что он ест*) (рис. 12).

Карикатуры могут также быть использованы в качестве стимулов к первичному обсуждению ситуаций с использованием уже изученной лексики. Задание может предполагать обсуждение возможных причин определённого поведения участников комических ситуаций. Например, представить и описать предысторию зарисовки с вопросом официанта: *Would you like to hear tonight's specials, or have you already closed yourselves to new experiences?* двум посетителям с чрезвычайно недовольными выражениями лиц (рис. 1); предысторию ситуации с просьбой-пожеланием посетителя мужчины в сопровождении дамы: *I'd like to try something different, something that takes a lot of guts to eat!* (игра слов на основе слова **guts** в качестве отдельного слова (= bowels – *кишки, кишечник*) и в составе идиомы **to have the guts to** (to possess courage in dealing with danger or uncertainty – *иметь смелость сделать что-либо, ≈ кишка не тонка*) (рис. 6); истинные причины иррационального выбора посетителя: *I don't like changing my habits, that's why I'll have what I already know I don't like* (рис. 9).



"Would you like to hear tonight's specials, or have you already closed yourselves to new experiences?"

Рис. 1. Вопрос официанта о блюде дня



"And while you're waiting for your drinks can I get you something from the bar?"

Рис. 2. Вопрос официанта о напитках в ожидании заказа



"Can you recommend something photogenic?"

Рис. 3. Просьба клиентов о рекомендациях



Could I have the diet menu, but could you make it out of cake?

Рис. 4. Просьба клиента о специальном меню



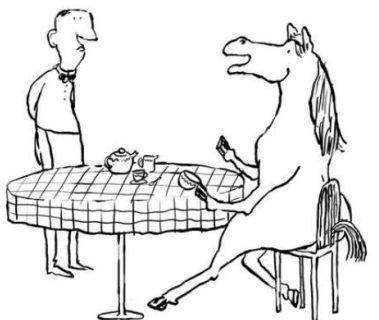
"MISS! COULD I HAVE SOME OF THAT?"

Рис. 5. Просьба клиента на основе подражания



"I'd like to try something different—something that takes a lot of guts to eat."

Рис. 6. Просьба в форме пожелания



"Could I have some more sugar cubes please?"

Рис. 7. Просьба клиента о добавке



Could we order some dressing?

Рис. 8. Просьба клиентов о гарнире/одежде (каламбур)



"I DON'T LIKE CHANGING MY HABITS. THAT'S WHY I'LL HAVE WHAT I ALREADY KNOW I DON'T LIKE."

Рис. 9. Заказ клиента (в отличие от просьбы)



"I'll have the catch of the day."

Рис. 10. Заказ клиентом блюда из свежего улова



Рис. 11. Заказ-подражание



Рис. 12. Недопонимание из-за заказа-подражания



"We're ready to order... ORDER!"

Рис. 13. Заказ/К порядку! (каламбур)



"If you're ready, who wants to go first?"

Рис. 14. Дилемма курицы и яйца

Этап 2. Аутентичная коммуникация (устная и письменная) является важной и незаменимой составляющей коммуникативного обучения языкам, поскольку она позволяет ученикам взаимодействовать с реальными ситуациями, актуализируя и расширяя языковую компетенцию. Наиболее эффективные способы реализации аутентичной коммуникации в процессе обучения – это использование **ролевых игр** и **задачно-ориентированное обучение**. Интерес преподавателей иностранного языка и методистов к *играм* имеет достаточно долгую историю [14] и вовсе не случаен, ведь именно в игре развиваются творческие способности, она стимулирует развитие «спонтанной речи, связанной с решением определенных проблем и коммуникативных задач» [4, 207], позволяя учащимся генерировать «дискурс с характерным рядом важных принципов построения рассказа, которые обычно не осознаются носителями языка, но которыми они хорошо владеют» [9, 100].

Такой подход не только улучшает языковые навыки, но и увеличивает уверенность и позволит обучающемуся «не ступешаться» в реальной ситуации общения, решает проблему страха перед общением на иностранном языке. *Задачно-ориентированное обучение* на этапе закрепления материала заключается в том, чтобы дать учащимся задачи, которые требуют использования изучаемого языкового материала для достижения определенной цели [11, 6]. Многочисленные исследования Дэвида Нунана, Н.С. Прабху, Джейн и Дейва Уиллис, Ребекки Оксфорд, Майкла Лонга, Рода Эллиса и других ученых, работавших над теорией и практикой обучения на основе задач, показали, что данный подход не только улучшает языковые навыки, но и

развивает критическое мышление и навыки разрешения проблем, креативность, а также одновременно автономию и сотрудничество между учащимися, когда они работают, соревнуясь индивидуально или группами, чтобы выполнить задачу.

Популярность и эффективность данного подхода обусловлена «его креативностью, большим разнообразием заданий и моделей обучения на их основе, возможностью овладеть языком естественным образом, без лишней зубрежки и утомительных упражнений» [1, 61], а также «в связи с направленностью на потребности обучающихся осуществлять межкультурное общение в различных социально детерминированных ситуациях, ориентацией на активное изучение иностранного языка на основе детально спланированных задач и возможностью организации благоприятного типа обучения» [8, 51].

Подборка карикатур с посетителями из разных слоёв общества, с разными взглядами, характерами и особенностями поведения может послужить основой для ролевых игр. Такое задание, в отличие от традиционного (составить диалог на заданную тему в прописанных рамках-ролях), вызывает гораздо большую заинтересованность учащихся. Сами шутки задают исходный позитивный настрой, основные идеи или характер персонажа уже достаточно понятные, яркие и выпуклые при их восприятии на основе карикатуры (в отличие от текстового описания в карточках ролевых игр), а потому увлекательные, что чрезвычайно стимулирует креативность учащихся и самостоятельную коммуникативную деятельность на основе чётких, но при этом неограничивающих стимулов. Такие ситуации легко и интересно развивать, разыгрывая по ролям.

Так, например, можно легко понять и разделить мысли и чувства радикального борца за грамотность (так называемого граммар-наци), с возмущением делающего заказ по меню, полному ошибок: *I'll have the misspelled 'Ceasar' salad and the improperly hyphenated veal osso-buco на мозговой косточке и с ненужным там дефисом*) (рис. 15); двух подружек, радующихся, что в этом ресторане можно заказать отличный обед из трех блюд – аперитив или салатик на первое и два десерта (*They offer a great three-course meal – one appetizer and two desserts!*) (Рис. 16); дамы, измученной диетами: *Could I have the diet menu, but could you make it out of cake? (Не могли бы Вы принести мне диетическое меню, только, пожалуйста, напишите его на торте)* (рис. 4); жалеющих живых существ вегетарианцев, которым вместо улова дня рекомендуют заказать улов-и-выпуск дня: *If you are strict vegetarians I would recommend the catch-and-release of the day* (рис. 17); экоактивистов, осознавших, что любой наш повседневный выбор оказывает влияние на окружающую среду: *I can't hurry when ordering. There's a lot of ecological geopolitics involved!* (Рис. 18) и даже хипстеров-инстаграмщиков, желающих получить какое-нибудь чрезвычайно фотогеничное блюдо: *Can you recommend something photogenic* (рис. 3).



"I'll have the misspelled 'Ceasar' salad and the improperly hyphenated veal osso-buco."

Рис. 15. Радикальный борец за грамотность



"They offer a great three-course meal—one appetizer and two desserts."

Рис. 16. Дамские предпочтения



"If you're strict vegetarians, I recommend the catch-and-release of the day."

Рис. 17. Вегетарианцы



"I can't hurry when ordering. There's a lot of ecological geopolitics involved here."

Рис. 18. Экоактивисты



"I'll be talking gibberish to you in a moment. There's a big tip in it for you, if you pretend I'm speaking French."

Рис. 19. Свидание с позёром



"THIS IS THE FUN PART.... WAITING TO FIND OUT JUST WHAT WE'VE ORDERED"

Рис. 20. Свидание с авантюристом

Особый интерес в силу возраста у студентов вызывают карикатуры и основанные на них ролевые игры о свиданиях в ресторане. Наиболее эффективными, по нашему опыту, являются карикатуры со специфическими узнаваемыми типажам, например, свидание с позёром, который пытается пустить пыль в глаза своей даме при помощи официанта: *I'll be speaking gibberish to you in a moment. There's a big tip in it for you, if you pretend I'm speaking French.* (Я сейчас буду нести тарабарщину. Ты получишь большие чаевые, если притворишься что это французский) (рис. 19) или свидание с авантюристом, для которого меню на французском – повод развлечься и испытать судьбу: *This*

is the fun part ... waiting to find out just what we've ordered (Это самое интересное ... подождать и узнать, что же мы там заказывали) (рис. 20).

Карикатуры также могут служить основой для дискуссии как разновидности коммуникативного задания. В данном случае также целесообразны тематические подборки карикатур, т. к. они представляют различные аспекты проблемы, различные точки зрения. Например, дискуссия о честности официантов с клиентами. На первый взгляд ответ очевиден, однако, всего несколько карикатур заставляют задуматься, всегда ли мы бы хотели полной честности официанта. По всей видимости, мы не хотим полной честности о нас в виде грубого нарушения наших личных границ (рис. 21): *What do I recommend Sir? Well, looking at your waistline, I'd recommend a salad* (Мои рекомендации, Сэр? Судя по вашей фигуре, Вам рекомендован салат!). Мы вряд ли хотим полной честности о заведении, если это мелочи, а мы уже выбрали этот ресторан, чтобы приятно провести время (рис. 22): *What do I recommend? Try the prime rib at the restaurant across the street.* (Мои рекомендации? Попробуйте жареную говяжью вырезку в ресторане напротив). Скорее всего мы бы хотели узнать, если с блюдом что-то не так (рис. 23): *The special is halibut because it's getting kind of old.* (Блюдо дня сегодня палтус, потому что он что-то залежался), и не совсем уверены, что готовы к полной честности официанта о его желаниях (рис. 24): *What do I recommend? A big tip!* (Мои рекомендации? Большие чаевые!).



"What do I recommend Sir? Well, looking at your waistline, I'd recommend a salad!"

Рис. 21. Правда о клиенте



"WHAT DO I RECOMMEND? TRY THE PRIME RIB AT THE RESTAURANT ACROSS THE STREET."

Рис. 22. Правда о ресторане



"THE SPECIAL IS HALIBUT BECAUSE IT'S GETTING KIND OF OLD."

Рис. 23. Правда о блюде

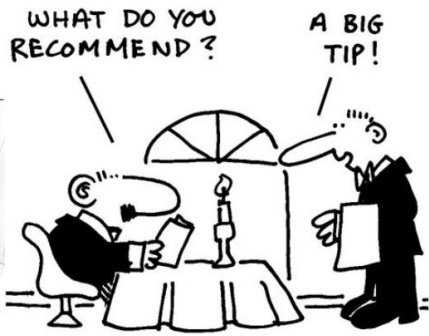


Рис. 24. Правда о своих желаниях

Развитие коммуникативных навыков – это сложный и многоаспектный процесс, который требует комплексного подхода. Разнообразие учебных материалов, технологий и методов обучения, направленные усилия для поддержания мотивации, – всё это необходимо для успешного обучения, и карикатуры являются эффективным средством формирования навыков, необходимых для общения на изучаемом языке. Практические рекомендации, представленные в данной работе, на наш взгляд, могут способствовать решению проблемы, выявленной в недавнем исследовании С.В. Ивановой, а именно «заметного зазора между картиной мира среднестатистического ученика и картиной мира, воссозданной в учебнике», что, по мнению автора исследования, не только снижает актуальность отдельно взятого учебника и коммуникативную значимость представленных в нем учебных материалов, но и в целом приводит «к снижению его коммуникативно-познавательного потенциала» [3, 31]. Подборки карикатур могут быть использованы в качестве рекомендуемого автором решения данной проблемы – дополнения в виде расширения того или иного смыслового блока, «содержащие как необходимый для обучения материал, так и актуальную современному миру информацию» [3, 31].

Библиографический список

1. *Багрецова Н.В.* Обучение языку на основе коммуникативных заданий: эволюция подхода и его перспективы (по материалам зарубежных источников) // *Rhema. Рема.* – 2021. – № 3. – С. 42–63.
2. *Золотов П.Ю.* Рассмотрение прагматической компетенции как структурного компонента иноязычной коммуникативной компетенции // *Вестник ТГУ.* – 2020. – № 184. – С. 57–64.
3. *Иванова С.В.* Языковая картина мира как объект и инструмент анализа: что не так в учебнике? // *Вопросы психолингвистики.* – 2022. – № 4(54). – С. 25–35.
4. *Левина Е.А., Лазутова Л.А.* Использование ролевой игры в качестве практико-ориентированного задания при обучении иностранному языку в педагогическом вузе // *Филологические науки. Вопросы теории и практики.* – 2018. – № 8–1 (86). – С. 207–210.
5. *Путина О.Н., Балакин С.В.* Речевая коммуникация: прагматический аспект // *Евразийский гуманитарный журнал.* – 2022. – №1. – С. 4–9.
6. *Рюкова А.Р., Филимонова Е.А.* Аудиовизуальный перевод как инструмент обучения иностранным языкам // *Вестник Башкирского университета.* – 2021. – Т. 26, № 4. – С. 1062–1067.
7. *Рюкова А.Р., Филимонова Е.А.* Особенности юмористического дискурса // *Сопоставительно-типологический ракурс в исследовании разноструктурных языков: Материалы Международной научно-практической конференции.* – Уфа: БашГУ, 2018. – С. 290–295.

8. *Серёда Л.И.* Технология задачно-ориентированного обучения иностранному языку (TBLT) в техническом вузе // Известия ВГПУ. – 2022. – № 6 (169). – С. 44–51.
9. *Чаплыгина Ю.С.* Методический аспект влияния игровых форм проведения занятий на уровень мотивации обучающихся английскому языку в неязыковых вузах // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2012. – Т. 14, № 2–1. – С. 96–100.
10. *Шпар Е.В., Ризянова Э.М.* Комические креолизованные тексты карикатур как средство формирования лексико-грамматических навыков в процессе обучения иностранным языкам // Теория и практика языковой коммуникации: материалы XV Международной научно-методической конференции. – Уфа: УУНиТ, 2023. – С. 218–232.
11. *Ellis R.* Task-based language learning and teaching. Oxford University Press, 2003. – 387 p.
12. *Jingjing G.; Tiantian Z.; Danling P.* Dynamic Influence of Emotional States on Novel Word Learning // *Frontiers in Psychology*, Vol. 9, 2018. Article 537.
13. *Kasper G., Rose K. R.* Pragmatic development in a second language. Wiley-Blackwell, 2003. – 264 p.
14. *Ladousse G.P.* Role Play (Simulation Games in Education: Resource Books for Teachers). Oxford University Press, 1987. – 181 p.
15. CALD: Cambridge Advanced Learner's Dictionary online URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/> (дата обращения: 14.05.2023).
16. CartoonStock: Cartoons, Comics, Illustrations. URL: <https://www.cartoonstock.com/> (дата обращения: 14.05.2023).

© Шпар Е.В., Крыжановская Ю.В., 2024

Shpar Elena Valerievna
Candidate's Degree in Philology
Associate Professor
Ufa University of Science and Technology
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: eshpa@mail.ru
Kryzhanovskaya Yulia Valerievna,
teacher,
Vocational School of BSPU named after M. Akmulla
e-mail: kryzh66@mail.ru

**CARTOONS AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATION
SKILLS IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES
(a case study of topical cartoons about eating out)**

Annotation. *The article is devoted to considering the expediency of using social and satirical cartoons in the process of teaching foreign languages both in theory and in practice. The paper describes and analyses examples of using tasks and assignments*

based on cartoons both at the initial stage of studying language material and at the final stage of its consolidation and speaking. The effectiveness of using this tool is considered from the perspective of a communicative approach and are aligned with the fundamental factors of effective learning: pragmatics and pragmatic awareness, as well as authentic communication via role-playing games and task-based language teaching.

Key words: *humour, comic polycode texts, cartoon, communication skills, communicative approach, pragmatic awareness, role-playing games, task-based language teaching, teaching foreign languages, English language teaching*

УДК 81'23

Ягунина Ирина Владимировна
старший преподаватель
Уфимский университет науки и технологий
кафедра инновационных технологий языковой коммуникации
e-mail: irina.yagunina@yandex.ru

РЕЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ЛОЗУНГА

Аннотация. *Статья посвящена рассмотрению политического лозунга как одного из феноменов современной общественно-политической коммуникации, эффективного языкового средства для манипулирования общественным сознанием. Внимание уделяется присущим данному жанру характеристикам и классификации различных речевых стратегий лозунгов политического дискурса*

Ключевые слова: *политический дискурс, политическая коммуникация, лозунг, слоган, речевая стратегия*

Политическая коммуникация – это не просто передача информации, а информирование, направленное на изменение взглядов и поведения людей. Основной целью политической коммуникации является влияние на политические убеждения адресата, изменение его отношения к различным фактам, людям и событиям.

Борьба за власть часто вынуждает государственных деятелей использовать разнообразные коммуникативные приемы. С одной стороны, это может быть нападение на оппонентов, критика их действий, выявление слабых сторон. С другой стороны, политики могут применять оборонительные приемы, защищаясь от критики, оправдывая свои действия или переориентируя внимание общественности.

Различные формы идеологического манипулирования широко применяются в современном обществе. Одной из таких форм является использование лозунгов. Лозунги представляют собой уникальное средство

воздействия на общественное мнение и являются неотъемлемой частью политических коммуникаций. Они служат основой для формирования мировоззренческих и идеологических установок аудитории, а также являются своеобразной «визитной карточкой» для политиков и партий. Как отмечает А. Верховский, «современный патриотизм – это патриотизм лозунгов, где в краткой форме сконцентрирована идея, которая должна поразить и привлечь симпатии «электората». Этот патриотизм предельно функционален» [10].

Лозунги обладают несколькими ключевыми характеристиками. Во-первых, они направлены на создание яркой и запоминающейся идеи или эмоционального воздействия, что помогает привлечь внимание аудитории и вызвать определенные реакции. Во-вторых, лозунги часто используют краткость и простоту формы, чтобы быть доступными и понятными для широких масс. Они представляют собой краткие выражения или фразы, которые легко запоминаются и повторяются.

Речевые стратегии слогана являются мощным инструментом воздействия на сознание электората и формирования общественного мнения. Они позволяют политическим деятелям создать привлекающие, эмоционально окрашенные высказывания, которые способны задать тон сообщения и убедить аудиторию в правильности своей позиции. Выбор коммуникативных стратегий данного вида дискурса зависит от особенностей целевой аудитории, контекста политической кампании и целей, которые ставит перед собой политик.

Существуют различные подходы к типологизации речевых стратегий и тактик [1]. Это связано с тем, что исследователи используют совершенно разные критерии для анализа степени речевого воздействия. Однако можно выделить ряд ключевых речевых стратегий, которыми пользуются политтехнологи при создании слогана.

1. Стратегия конфронтации

Стратегия конфронтации является приемом, с помощью которого политический деятель противопоставляет себя какой-либо идеологии, партии или политическому оппоненту. Ключевой целью конфронтационности в политическом лозунге является вызов эмоциональной реакции у аудитории. Создание образа врага вызывает сильные чувства и активизирует подсознательные механизмы «свой-чужой». Выделяя себя на фоне оппонентов и создавая яркую, запоминающуюся позицию, адресант лозунга формирует свою идентичность и привлекает сторонников. Данные стратегии чаще всего имеют отрицательную окраску и основаны на использовании острых провокационных высказываний. Такие лозунги направлены на дискредитацию позиции соперников, так как делают их аргументы менее убедительными, или на мобилизацию сторонников, нацеленных на конфронтацию. Конфронтационные лозунги могут привлечь внимание к политической кампании и вызвать обсуждения в обществе, что способствует увеличению осведомленности о кандидате или партии. Слоганы, использующие данную стратегию, могут содержать формулировки наподобие следующего: «Партия Яблоко: Против кровопролития и насилия, против сепаратизма и терроризма, против информационных войн» [5]. Непримируемость

со взглядами оппонентов, ущемляющими права определенных групп населения, может быть подчеркнута с помощью противопоставления ценностей: «Достаток, личная безопасность, равенство всех перед законом, реформы для человека!» (Республиканская партия РФ) [9].

2. Стратегия провокации

Провокация в политике — это стратегия, направленная на нанесение ущерба репутации противника. Она может включать в себя обвинения в нечестных действиях или аморальном поведении, что может привести к потере доверия избирателей. Этот метод может иметь различные последствия, в зависимости от того, насколько серьезны обвинения и как они воспринимаются общественностью. Провокационные лозунги также могут иметь целью спровоцировать крупномасштабные нарушения конституционного строя, которые оправдываются видимостью угрозы для нынешнего порядка и стабильности [3]. «Надоело терпеть безразличие властей? Устал от беспредела? Возьми власть в свои руки!» (КПРФ) [5].

3. Стратегия консолидации

Исследователи также уделяют внимание речевым стратегиям, направленным на сплочение и кооперацию социума. Основополагающая идея стратегии консолидации в политическом лозунге заключается в необходимости создания единого сообщества с целью преодоления разногласий. Известная как «развитие диалога согласия» [6], данная стратегия представляет собой подход автора к установлению взаимоприемлемых позиций. Это означает, что политик не просто игнорирует или отвергает позицию других, а находит общие интересы и ценности, которые могут стать основой для дальнейшего конструктивного диалога. Он стремится понять и уважать точку зрения других участников и искать возможности для сотрудничества и взаимопонимания. Цель состоит в том, чтобы видеть общую картину и находить общие мотивы для всех граждан. Политические идеи, намерения и уникальные решения тематически обращены к максимальной аудитории. Например, лозунг «Единство в разнообразии – сила России!» отражает стратегию консолидации, поскольку подчеркивает важность объединения различных этносов, культур и народов страны для достижения общего благополучия и процветания. Он подразумевает, что единство и взаимопонимание между людьми разных национальностей и культурных традиций является ключом к стабильности и развитию страны. При этом данный слоган также признает и ценит богатство и разнообразие культурных традиций, которые существуют в России.

4. Стратегия апелляции

Стратегия апелляции в политическом слогане использует прием убеждающего воздействия на электорат с использованием рациональных аргументов, ссылаясь на различные авторитеты или обращаясь к эмоциям или общим ценностям. Данная речевая стратегия позволяет укрепить позицию автора слогана в глазах аудитории и «предотвратить возможную критику предлагаемых политических решений» [4].

4.1. *Стратегия апелляции к авторитету* является одним из ключевых приемов формирования убедительного и эффективного сообщения [4]. Эта стратегия заключается в привлечении внимания аудитории и усилении воздействия лозунга за счет ссылок на авторитетные источники, политического деятеля, а также на уважаемые институты и символы. Этот удачный коммуникативный ход «оказывается достаточно действенным: ссылка на авторитет автоматически укрепляет позицию оратора в глазах реципиентов, сводит огонь возможной критики к минимуму, а также посредством ярких выражений и языковых образов усиливает выразительную силу выступления в целом и является своеобразным приемом языковой экономии» [8]. Лозунг «Вместе с президентом. Выбирай Единую Россию» позиционирует Президента как символ-персону и акцентирует внимание слушателей на влиянии, оказываемом им на убеждения и деятельность людей.

4.2. *Апелляция к ценностям.* Лозунги должны взывать к основным ценностям целевой аудитории. Выявление и обращение к общим убеждениям, таким как свобода, равенство или безопасность, может вызвать эмоциональный отклик и создать чувство сопричастности. «Вместе мы сильнее!» (Единая Россия) [5] – данное высказывание обращается к чувству солидарности, показывает вектор объединения, мотивируя избирателей поддержать кандидата, который предлагает сближение и сотрудничество.

4.3. *Апелляция к эмоциям.* Политические лозунги часто апеллируют к эмоциональному резонансу. Вызывая надежду, страх или гордость, лозунги могут создать мощную связь, которая выходит за рамки рациональных аргументов. «Вместе мы – сила! За справедливость, равенство и солидарность!» (Единая Россия) [5]. Данный слоган выдвигает на первый план установление правдивых и справедливых отношений в обществе, подчеркивая важность поддержки политической партии, которая к этому стремится.

4.4. *Апелляция к духу времени.* Эффективные лозунги соответствуют текущему общественному настроению и тенденциям. Обращение к актуальным проблемам или использованию популярных фраз помогает установить связь с избирателями и продемонстрировать понимание их проблем. «Важнейшая из тем – это подготовка кадров и социальные гарантии!» (В. В. Путин) [7]. Данный слоган апеллирует к желанию изменений и новых возможностей, призывая избирателей изменить текущее положение дел, поддержав кандидата, который предлагает новый подход к решению проблем.

5. *Стратегия устрашения/ угрозы*

Стратегия угрозы направлена на то, чтобы вызвать у избирателей страх перед возможными негативными последствиями, если к власти придут оппоненты.

Угроза выражается в виде предостережения о последствиях в случае неправильного выбора или действий, противоречащих интересам определенной политической силы. «Для этого могут быть использованы как ассоциации с уже произошедшими в истории событиями, так и рассказы о гипотетических катастрофах. Стержень стратегии страха состоит в формуле: «если победят

«чужие», будет беда» [2]. «Предупреждаем! Сидеть и ждать счастливой жизни бесполезно!» (КПРФ), «Очнись, подумай и вставай в наши ряды, иначе это навсегда!» (Партия роста) [5].

б. Стратегия обещания

Стратегия обещания в политическом лозунге – это использование конкретных предложений, чтобы привлечь избирателей и показать, что политик может решить их проблемы и обеспечить благополучие. Обычно такие слоганы содержат яркие и убедительные выражения, которые обращаются к эмоциям надежды и оптимизма. Кандидат должен пообещать что-то дать избирателю в случае своего избрания. Не «предоставить возможность достичь», а именно «дать». Закон или богатство, или даже честность – это то, что кандидат обещает «дать». Трудно привлечь избирателя, призывая его, к примеру, к самостоятельному достижению успеха. Так, политический лозунг «Забота о народе!» направлен на обещание улучшения условий жизни для населения. В этом случае политик позиционирует себя как защитник интересов народа и предлагает свою стратегию социальной защиты и поддержки. В другом случае, лозунг «Дороги будут безопасны!» направлен на обещание улучшения безопасности на дорогах и формирование стратегии развития транспортной инфраструктуры. В этом случае политик обращается к эмоциям страха и обещает обеспечить надежность дорог.

Политическая коммуникация – это сложный и многогранный процесс, требующий глубокого понимания психологии масс и умения правильно выбирать коммуникативные стратегии. В конечном итоге целью любой политической коммуникации является не только донесение информации, но и изменение взглядов и поведения аудитории в соответствии с поставленными задачами. В целом речевые стратегии политического слогана представляют собой сложное искусство создания выразительных и запоминающихся высказываний. Они позволяют политическим деятелям активно воздействовать на массовую аудиторию, убеждать ее в правильности своей позиции и формировать единство общественного мнения. Овладение этими стратегиями является неотъемлемой частью политического успеха и эффективной коммуникации с избирателями. Этот мощный инструмент, пропитанный сильными эмоциями и яркими образами, способен воззвать к нашим наиболее глубоким чувствам и убеждениям. Создание политического лозунга – это искусство, с помощью которого создается уникальная формула, способная объединить самые разные группы, интересы и ценности.

Библиографический список

1. *Акопова Д.Р.* Стратегии и тактики политического дискурса // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – № 6(1). – С. 403–409. // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-i-taktiki-politicheskogo-diskursa/viewer> (дата обращения: 14.04.2024).
2. *Блох М.Я., Алёшина Е.Ю.* Дискурсивное выражение стратегии устрашения в политическом тексте конфликтной ситуации // Политическая коммуникация. –

2015. – С. 75–79. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnoe-vyrazhenie-strategii-ustrasheniya-v-politicheskom-tekste-konfliktnoy-situatsii-na-materiale-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 17.04.2024).

3. Глухова А. В. К вопросу о роли провокации в политике // Власть. – 2016'03. – С. 92–96. – <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-rol-i-provokatsii-v-politike/viewer> (дата обращения: 07.05.2024).

4. Каменева В.А., Потапова Н.В. Тактика апелляции к авторитету, актуализирующая стратегию (де)легимитизации в англоязычном предвыборном дискурсе // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2021. – № 3. – С. 85–97.

5. Лозунги партий // Zabir.ru. URL: <https://zabir.ru/lozungi/partiy/> (дата обращения: 29.04.2024).

6. Нуруллаева Т.Г. Речевые стратегии консолидации и конфронтации в речи политического лидера. URL: <https://dspace.tltsu.ru/xmlui/handle/123456789/23880?show=full> (дата обращения: 07.05.2024).

7. Рыбалка Ю.О. Стратегический потенциал жанра предвыборный плакат // International journal of professional science. – 2019. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskiy-potentsial-zhanra-predvybornyy-plakat/viewer> (дата обращения: 29.04.2024).

8. Селютина Е.А. Литературные премии в контексте современной массовой культуры: реализация приема «Апелляция к авторитету» // Linqua mobilis. – 2011. – № 7(33). – С. 205–213.

9. Словарь политических слоганов // Akamedia.ru. URL: <https://akamedia.ru/catalogs/politic.php> (дата обращения: 07.05.2024).

10. Ярославцева А.Е. Лозунги нового времени // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 4(8). – С. 109–115.

© Ягунина И.В., 2024

Yagunina Irina Vladimirovna
Senior Lecturer
Ufa University of Science and Technology
Language and Communication Advanced Technology Department
e-mail: irina.yagunina@yandex.ru

SPEECH STRATAGIES OF A POLICAL SLOGAN

Annotation. *The article considers the concept of a slogan as one of the phenomena of modern socio-political communication, an effective language tool for manipulating public consciousness. The characteristics inherent in this genre and the classification of various speech strategies of political discourse slogans are paid attention to.*

Keywords: *political discourse, political communication, slogan, speech strategy*

Shengzhou Sun
Doktorand
Akademischer Grad: Bachelor of Arts (B.A.)
Zhejiang-Universität
e-mail: 12246007@zju.edu.cn

EINE EMPERISCHE UNTERSUCHUNG ZU DEN KULTURELLEN DARSTELLUNGEN IM JAPANISCHEN DAF-LEHRWERK SZENEN 1

Annotation: *Die vorliegende Arbeit untersucht die kulturellen Inhalte im japanischen DaF-Lehrwerk Szenen 1. Ziel ist es, die Präsenz und Intensität verschiedener kultureller Darstellungen zu analysieren und zu vergleichen. Die Ergebnisse zeigen, dass in Szenen 1 hauptsächlich deutsche und europäische Kulturen dargestellt werden, während die japanische Kultur weniger präsent ist und die Interaktion zwischen der deutschsprachigen und japanischen Kultur selten vorkommt. Im Lehrwerk dominieren Darstellungen kultureller Orte, während kulturelle Personen und Wahrnehmungen nur am Rande erwähnt werden. Die Darstellungsformen sind vielfältig, dazu gehören Texte, Bilder, Übungen usw. Die nicht-deutschsprachigen Kulturen werden meist nur als Hintergrundinformationen präsentiert*

Schlüsselwörter: *kulturelle Darstellungen; DaF-Lehrwerk; Lehrwerkanalyse*

1 Einleitung

Im Zuge der Globalisierung erfährt die interkulturelle Kommunikation eine Bedeutungssteigerung. Ein erfolgreicher interkultureller Austausch setzt voraus, dass die Teilnehmenden die Kultur ihrer Gesprächspartner kennen, einschließlich deren Sitten, Rituale, Werte usw. Diese kulturellen Kenntnisse sind ein integraler Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts, da das Erlernen einer Fremdsprache untrennbar mit dem Erlernen einer fremden Kultur verbunden ist.

Der Input kultureller Kenntnisse stellt eine grundlegende Voraussetzung für das kulturelle Lernen dar. Als die Hauptquelle für das Wissensangebot im Fremdsprachenunterricht dienen die Lehrwerke [11, 483]. Daher ist es erforderlich, die kulturellen Inhalte in Lehrwerken einer näheren Untersuchung zu unterziehen. Es gilt zu erforschen, welche kulturellen Inhalte in Lehrwerken dargestellt werden und wie sie dargestellt werden. Um diese Forschungsfrage zu beantworten, werden kulturelle Darstellungen in der vorliegenden Arbeit nach ihren Herkunftsregionen (z.B. deutsche Kultur), Kategorien (z.B. kulturelle Aktivitäten) und Darstellungsformen (z.B. im Text oder im Bild) klassifiziert und analysiert. Die detaillierte Beschreibung des methodischen Vorgehens erfolgt im dritten Kapitel.

Die vorliegende Arbeit zielt darauf ab, die kulturellen Darstellungen im japanischen DaF-Lehrwerk *Szenen 1* zu untersuchen. Konkret lauten die zentralen Forschungsfragen folgendermaßen:

- 1) Welche Kulturen werden in *Szenen 1* dargestellt?
- 2) Wie werden die Kulturen dargestellt?

2 Forschungsstand

In der bestehenden Fachliteratur finden sich zahlreiche Definitionen des Kulturbegriffs, wobei bislang keine allgemeingültige Definition etabliert werden konnte. Nach Carol & Melvin [1, 28] wird Kultur wie folgt definiert: *Most anthropologists define culture as the set of learned behaviors, beliefs, attitudes, values, and ideals that are characteristic of a particular society or population.*

Im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts hat das Programm National Standards in Foreign Language Education Project (NSFLEP) eine weitere Systematisierung der Kultur vorgenommen, die neben Werten auch kulturelle Produkte und Aktivitäten umfasst [10, 9]. Zu dieser Systematisierung fügt Moran [9, 25] kulturelle Personen hinzu. In Anlehnung an diese Kategorisierung haben zahlreiche Forschende die kulturellen Darstellungen in Englischlehrwerken untersucht [2, 7, 14]. Sie annotieren die kulturellen Darstellungen in Lehrwerken und berechnen anschließend deren Frequenz. Der analytische Schwerpunkt liegt auf den Herkunftsregionen und Kategorien der dargestellten Kulturen. In einigen Studien wird bei der Frequenzberechnung die Darstellungsformen nicht berücksichtigt, was zur Konsequenz hat, dass sowohl ein einzelner Satz als auch ein ganzer Text mit kulturbezogenen Inhalten als eine einzige Darstellung gezählt werden. Dies wird als methodologisch unzureichend angesehen. In der Forschungspraxis zeigt sich eine Tendenz, die Darstellungsformen in die Analyse zu integrieren. Dies bedeutet, dass einem gesamten Text, der sich ausführlich mit kulturellen Inhalten befasst, ein höheres Gewicht zugewiesen wird. Im Gegensatz dazu erhält eine Darstellung, bei der kulturelles Wissen nur beiläufig erwähnt wird, ein geringeres Gewicht [8, 15].

Während zahlreiche Studien die kulturellen Darstellungen in Englischlehrwerken untersuchen, findet eine Berücksichtigung von DaF-Lehrwerken nur marginal statt. Die meisten Studien konzentrieren sich auf die Darstellung von Diversität in Hinblick auf Ethnien, Klassen und Geschlechter im DaF-Lehrwerk. Dabei wird analysiert, inwiefern diese Darstellungen zu einer Homogenisierung und Stereotypisierung führen. Die verwendeten Methoden umfassen dabei insbesondere die kritische Diskursanalyse [6, 16]. Die Analyse kultureller Darstellungen in DaF-Lehrwerken wurde bisher ausschließlich von Ge [3, 4] durchgeführt. Die Ergebnisse ihrer Untersuchungen zeigen, dass in den untersuchten chinesischen DaF-Lehrwerken sowohl die chinesische als auch die deutschsprachige Kultur thematisiert wird. Dabei liegt der Fokus auf der deutschen Kultur, während die Kultur anderer deutschsprachiger Länder, wie Österreich und die Schweiz, nur am Rande behandelt wird.

Die Untersuchungen zu kulturellen Inhalten in japanischen Lehrwerken fokussieren ebenfalls auf Englischlehrwerke. Hino [5] analysiert die japanischen Englischlehrwerke der letzten 120 Jahre und unterteilt deren Entwicklung in fünf Phasen. In der letzten Phase lässt sich eine Zunahme der Vielfalt von kulturellen Darstellungen beobachten, wobei der Anteil japanischer Kultur steigt. Yamanaka [13]

analysiert 19 japanische Englischlehrwerke für die Sekundarstufe. In den Lehrwerken der Sekundarstufe I lässt sich eine Zunahme der japanischen Kultur beobachten, während sie in den Lehrwerken der Sekundarstufe II abnimmt. Die Untersuchung von Davidson und Liu [2] zu Englischlehrwerken für den Grundschulunterricht zeigt, dass der Anteil der japanischen Kultur in diesen Lehrwerken besonders hoch ist. Demgegenüber macht jede nicht-japanische Kultur nur einen sehr geringen Anteil aus.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich bislang keine Studien zu kulturellen Darstellungen in japanischen DaF-Lehrwerken finden lassen. Bestehende Untersuchungen ergeben, dass bei einer solchen Analyse die Herkunftsregionen, Kategorien und Darstellungsformen der Kulturen Berücksichtigung finden sollten. In diesem Zusammenhang analysiert die vorliegende Arbeit die kulturellen Darstellungen im japanischen DaF-Lehrwerk *Szenen 1* unter Verwendung eines Annotationsverfahrens, das die drei genannten Dimensionen berücksichtigt. Das Ziel dieser Arbeit ist, zu untersuchen, ob *Szenen 1* das kulturelle Lernen fördern kann und welche Verbesserungsvorschläge sich daraus ableiten lassen.

3 Forschungsmethode

Szenen 1 ist ein japanisches DaF-Lehrwerk für Anfänger mit 121 Seiten, das im Jahr 2017 veröffentlicht wurde [12]. Bei der Analyse der kulturellen Darstellungen werden drei Dimensionen berücksichtigt: die Herkunftsregionen, die Kategorien und die Darstellungsformen der Kulturen. Die Annotationsarbeit wurde von zwei Doktoranden der Germanistik durchgeführt. Im Folgenden werden die drei Dimensionen im Detail erläutert.

3.1 Herkunftsregionen

Bei Herkunftsregionen wird zunächst eine Differenzierung zwischen der Ausgangs- und Zielsprachenkultur vorgenommen (vgl. Tabelle 1). Die Ausgangskultur stellt dabei die japanische Kultur dar, während die Zielsprachenkultur die deutschsprachige Kultur umfasst. Die Fälle, in denen das Lehrwerk die deutschsprachige und japanische Kultur gleichzeitig thematisiert und miteinander vergleicht, werden als Kulturinteraktion annotiert. Die Kulturen anderer Länder werden als andere Kulturen gekennzeichnet.

Tabelle 1. Herkunftsregionen der Kultur

Herkunftsregion	Beschreibung
Ausgangskultur	japanische Kultur
Zielsprachenkultur	deutschsprachige Kultur
Kulturinteraktion	Interaktion zwischen japanischer und deutschsprachiger Kultur
andere Kulturen	Kulturen von nicht-japanischen und nicht-deutschsprachigen Ländern

3.2. Kulturelle Kategorien

Die vorliegende Arbeit klassifiziert kulturelle Darstellungen auf Basis der Kategorisierung von Yuen [14] und Moran [9] in vier Kategorien: kulturelle Produkte,

Aktivitäten, Personen und Wahrnehmungen. Da sich diese Studie auf ein Lehrwerk für Deutschanfänger konzentriert, das viele alltägliche Rituale wie Begrüßungen thematisiert, werden kulturelle Rituale als eine zusätzliche Kategorie hinzugefügt. Des Weiteren werden Ortsnamen (z.B. Ländernamen) als kulturelle Orte in die Kategorisierung aufgenommen, da sie nicht in die anderen Kategorien eingeordnet werden können. Eine detaillierte Beschreibung sowie Beispiele für jede Kategorie finden sich in

Tabelle 2.

Tabelle 2. Kulturelle Kategorien

Kategorie	Beschreibung	Beispiel
kulturelle Orte	Namen von Ländern, Städten und Sehenswürdigkeiten	<i>Japan, München, Brandenburger Tor</i>
kulturelle Produkte	materielle Produkte, literarische Werke usw.	<i>Apfelstrudel, Die Leiden des jungen Werthers</i>
kulturelle Rituale	Begrüßungsformen, Sitten und Rituale	<i>Wie geht's? in die Kirche gehen</i>
kulturelle Aktivitäten	Alltagsleben und gesellschaftliche Aktivitäten	<i>Was machen Deutsche gern in der Freizeit?, Mülltrennung</i>
kulturelle Personen	Persönlichkeiten, fiktive Figuren und gewöhnliche Menschen	<i>Goethe und Schiller</i>
kulturelle Wahrnehmungen	Werte, Weltanschauungen usw.	<i>Demokratie, Amerikanischer Traum</i>

3.3 Darstellungsformen und Gewichte

Die Darstellungsformen der Kultur üben einen Einfluss auf das kulturelle Lernen aus. In der vorliegenden Arbeit werden sie in vier Typen unterteilt: Text/Dialog, Aufgabe/Übung, Bild und Hintergrundinformation [3, 8, 15]. Für jeden Typ werden bestimmte Gewichte vergeben. Diese Studie unterscheidet zwischen expliziten und impliziten Darstellungen. Die impliziten Darstellungen sind diejenigen in Übungen und Aufgaben und werden mit einem geringeren Gewicht versehen. Die expliziten Darstellungen hingegen sind diejenigen außerhalb von Übungen (z.B. in Texten), denen ein höheres Gewicht zugewiesen wird. Konkret werden die Gewichte der verschiedenen kulturellen Darstellungen in

Tabelle 3 veranschaulicht.

Tabelle 3. Gewichte der Darstellungsformen der Kulturen

explizite Darstellungen		
Darstellungsform	Beschreibung	Gewicht
Text	Der Text befasst sich mit einem kulturbezogenen Thema, das ausführlich diskutiert wird.	10
Dialog	Der Dialog befasst sich mit einem kulturbezogenen Thema.	6
Bild	Das Bild zeigt kulturbezogene Inhalte.	2
Hintergrundinformation	Die kulturbezogenen Inhalte dienen als Hintergrundinformation in den oben genannten Materialien.	1
implizite Darstellungen		
Text	Der Text in der Übung/Aufgabe befasst sich mit einem kulturbezogenen Thema, das ausführlich diskutiert wird.	5
Übung/Aufgabe (eine Kultur)	Die Lernenden machen die Übung/Aufgabe, die sich auf die Kultur eines Landes konzentriert.	4
Übung/Aufgabe (mehrere Kulturen)	Die Lernenden machen die Übung/Aufgabe, die die Kulturen von mehreren Ländern thematisiert oder vergleicht.	3 (für jede Kultur)
Bild	Das Bild in der Übung/Aufgabe zeigt kulturbezogene Inhalte.	2
Hintergrundinformation	Die kulturbezogenen Inhalte dienen als Hintergrundinformation in den oben genannten Materialien.	1

Im Rahmen der Analyse erfolgt eine detaillierte Betrachtung der Intensität unterschiedlicher kultureller Darstellungen. Die Intensität wird nach der folgenden Formel berechnet.

$$\text{Intensität} = \text{Frequenz} \times \text{Gewicht}$$

4 Analyse und Diskussion

4.1 Herkunftsregionen

Die Herkunftsregionen der dargestellten Kultur werden in Tabelle 4 veranschaulicht.

Tabelle 4. Herkunftsregionen

Herkunftsregion	Intensität	Anteil
Ausgangskultur	52	6.2%

Zielsprachenkultur	552	65.5%
Kulturinteraktion	31	3.7%
andere Kulturen	208	24.7%
Σ	843	100%

Im Lehrwerk wird hauptsächlich die Zielsprachenkultur dargestellt. Diese umfasst Deutschland, Österreich, die Schweiz sowie weitere Länder, in denen Deutsch die Amtssprache ist. Eine Übersicht über ihre Verteilung ist in Tabelle 5 präsentiert.

Tabelle 5. Verteilung der Zielsprachenkultur

Land	Intensität	Anteil
Deutschland	492	89.1%
Österreich	35	6.3%
Schweiz	18	3.3%
andere Länder mit Deutsch als Amtssprache	7	1.3%
Σ	552	100%

Aus Tabelle 5 ist zu entnehmen, dass die deutsche Kultur den größten Anteil der Zielsprachenkultur ausmacht. Der Anteil anderer deutschsprachiger Länder beträgt etwa 10 %. Dies zeigt, dass *Szenen 1* die Diversität der deutschsprachigen Länder berücksichtigt und Deutschland nicht als alleinigen Vertreter der deutschsprachigen Regionen darstellt, was dem DACH-Prinzip entspricht.

Im Vergleich zum chinesischen DaF-Lehrwerk *Studienweg Deutsch 1*, das trotz eines größeren Umfangs von 349 Seiten nur wenige Darstellungen der deutschsprachigen Kulturen außerhalb Deutschlands enthält (mit einer Intensität von sieben) [3, 51], wird diesen Kulturen in *Szenen 1* deutlich mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Ein Beispiel hierfür ist ein Text, in dem das Leben in Österreich beschrieben wird (Lehrbuch S. 59), sowie ein Bild, das die Sehenswürdigkeiten der Schweiz zeigt (Lehrbuch S. 89).

Dennoch lässt sich aus Tabelle 5 ableiten, dass der Anteil der deutschsprachigen Kulturen außerhalb Deutschlands relativ gering ist. Dies lässt den Schluss zu, dass das Lehrwerk bei kulturellen Darstellungen eine Fokussierung Deutschlands aufweist. Die zweite Stelle der Herkunftsregionen wird von Kulturen anderer Länder eingenommen. Die genaue Verteilung der einzelnen Länder ist in Tabelle 6 dargestellt.

Tabelle 6. Herkunftsregionen von anderen Kulturen

Europa	Intensität t	Anteil l	Asien	Intensität t	Anteil l	andere	Intensität t	Anteil l
Italien	28	13.5 %	China	18	8.7%	USA	12	5.8%
Spanien	25	12.0 %	Südkorea	15	7.2%	Brasilien	1	0.5%
Frankreich	20	9.6%	Indien	4	1.9%	Afrika	1	0.5%

Europa	16	7.7%	Thailand	2	1.0%	unbestimm t	11	5.3%
Russland	12	5.8%	Asien	1	0.5%		Σ	25
England	10	4.8%	Vietnam	1	0.5%			
Türkei	7	3.4%	Philippine n	1	0.5%			
Dänemar k	5	2.4%	Σ	42	20.2 %			
andere	18	8.7%						
Σ	141	67.8 %						

Aus der Tabelle ist ersichtlich, dass *Szenen 1* einen Schwerpunkt auf die europäischen Kulturen legt. Auch asiatische Kulturen werden thematisiert, allerdings nehmen die Länder außer Japan keine prominente Stellung ein. Die USA werden im Lehrwerk ebenfalls erwähnt, während die Kulturen anderer Regionen nahezu keine Berücksichtigung finden.

Ogleich in *Szenen 1* eine Vielzahl an Kulturen aus unterschiedlichen Ländern präsentiert wird, bleibt der Fokus hauptsächlich auf Europa, Asien und Nordamerika beschränkt. Kulturen aus Afrika und Südamerika werden hingegen unzureichend berücksichtigt. Diese Beobachtung lässt sich häufig in Analysen zu kulturellen Darstellungen in Lehrwerken feststellen [13, 14].

Des Weiteren ist der geringe Anteil an Kulturinteraktion in *Szenen 1* bemerkenswert. Ein Vergleich zwischen der deutschsprachigen und japanischen Kultur erfolgt lediglich in den Übungen nach den Texten, die sich mit der deutschsprachigen Kultur befassen. Selbst diese Übungen kommen nicht häufig vor. Im Zeitalter der Globalisierung ist es für Studierende wichtig, sprachliche und kulturelle Unterschiede zwischen dem Mutterland und dem Zielsprachenland zu erkennen und zu verstehen. Dies ist nicht nur für ihre Anpassung an die Globalisierung von großer Bedeutung, sondern fördert auch die Entwicklung ihrer interkulturellen Kompetenz. *Szenen 1* erfüllt diese Anforderungen jedoch nicht.

4.2 Kulturelle Kategorien

Die folgende Tabelle (vgl. Tabelle 7) veranschaulicht die Intensität der verschiedenen kulturellen Kategorien in *Szenen 1*.

Tabelle 7. Kulturelle Kategorien

Kategorie	Intensität	Anteil
kulturelle Orte	417	49.5%
kulturelle Produkte	94	11.2%
kulturelle Rituale	107	12.7%
kulturelle Aktivitäten	186	22.1%
kulturelle Personen	39	4.6%
kulturelle Wahrnehmungen	0	0.0%

In *Szenen 1* nehmen kulturelle Orte den größten Anteil ein, während kulturelle Aktivitäten, Rituale und Produkte zusammen etwa die Hälfte aller kulturellen Darstellungen ausmachen. Demgegenüber sind kulturelle Personen nur gering vertreten. Kulturelle Wahrnehmungen werden im Lehrwerk nicht thematisiert.

Der hohe Anteil an kulturellen Orten lässt sich auf die häufige Erwähnung von Ländern, Städten und Sehenswürdigkeiten im Lehrwerk zurückführen. Diese werden häufig als Hintergrundinformationen präsentiert. Bei der Analyse der kulturellen Orte fällt auf, dass deutschsprachige Länder einen hohen Anteil einnehmen (55,9 %). Dies deutet darauf hin, dass *Szenen 1* bewusst Ortsnamen aus deutschsprachigen Ländern in Texte und Übungen integriert. Dadurch werden die Lernenden mit den Städten und Regionen der deutschsprachigen Länder vertraut. Die Kenntnis solcher Informationen über ein Land bildet die Grundlage für das Verständnis seiner Kultur. Zudem werden auch Ortsnamen aus vielen anderen Ländern im Lehrwerk genannt, was den Lernenden ermöglicht, mehr über verschiedene Kulturen weltweit zu erfahren.

Bei kulturellen Aktivitäten wird hauptsächlich das Alltagsleben der Deutschen beschrieben. Exemplarisch seien hier die Texte mit den Titeln „Was machen Deutsche gern in der Freizeit“ (Lehrbuch S. 38) und „Essen in Deutschland“ (Lehrbuch S. 29) genannt. Nach dem Lesen solcher Texte wird von den Lernenden verlangt, einen Vergleich zwischen den Aktivitäten in Japan und deutschsprachigen Ländern anzustellen, einschließlich des Frühstücks, der Freizeitaktivitäten usw.

Gemäß der Definition von Yuen [14, 463] umfassen kulturelle Aktivitäten sowohl das Alltagsleben als auch gesellschaftliche Aktivitäten. In *Szenen 1* liegt der Schwerpunkt hauptsächlich auf dem Alltagsleben. Die gesellschaftlichen Aktivitäten, beispielsweise die Mülltrennung, werden nicht thematisiert. Diese Aktivitäten stehen jedoch in engem Zusammenhang mit kulturellen Wahrnehmungen, die die Grundlage einer Kultur bilden, und sollten daher im Lehrwerk stärker behandelt werden.

Der hohe Anteil kultureller Rituale in *Szenen 1* ist darauf zurückzuführen, dass es sich um ein DaF-Lehrwerk für Anfänger handelt, das zahlreiche Dialoge und Texte zu Begrüßungsritualen und derartigen weiteren Umgangsformen enthält. Rituale umfassen nicht nur diese, sondern auch eine Vielzahl weiterer Sitten, Bräuche und religiöser Überzeugungen, die in unterschiedlichen Kulturen variieren und für das Verständnis einer Kultur von entscheidender Bedeutung sind. Eine Berücksichtigung derartiger Rituale ist im Lehrwerk nicht zu finden.

Die dargestellten kulturellen Produkte in *Szenen 1* umfassen hauptsächlich Flaggen, Lebensmittel und Marken. Diese sind die Grundkenntnisse einer Kultur, die häufig in einem Lehrwerk für Anfänger behandelt werden.

Bei kulturellen Personen wird unterschieden zwischen Persönlichkeiten, fiktiven Figuren und gewöhnlichen Menschen. In *Szenen 1* erscheinen die Persönlichkeiten nur zweimal: einmal wird von den Lernenden verlangt, eine Persönlichkeit vorzustellen (Lehrbuch S. 9), und einmal werden die Statuen von Goethe und Schiller in einem Bild gezeigt. (Lehrbuch S. 85). Die Darstellung gewöhnlicher Menschen ist ebenfalls selten. Eine intensive Auseinandersetzung damit erfolgt lediglich einmal in einer Übung, in der die typischen Bilder von Bürgern verschiedener Länder gezeigt werden (Lehrbuch

S. 18). Da die Lernenden oft bereits Hintergrundwissen über kulturelle Personen haben und diese einen tiefen Eindruck bei den Lernenden hinterlassen können, sollte ihr Anteil im Lehrwerk erhöht werden.

Die kulturellen Wahrnehmungen finden im Lehrwerk keine Berücksichtigung. Gemäß der Definition von Yuen [14, 463] beziehen sie sich auf Werte, Mythen und Weltanschauungen, die das Fundament einer Kultur bilden. Im Rahmen des kulturellen Lernens sollte im DaF-Lehrwerk auf Werte wie Menschenrechte, Demokratie und Nachhaltigkeit eingegangen werden, um den Lernenden ein umfassenderes und tieferes Verständnis der Kultur der deutschsprachigen Länder zu ermöglichen.

4.3 Darstellungsformen

Die nachfolgende Tabelle veranschaulicht die Darstellungsformen der Kulturen (vgl. Tabelle 8). Da die Darstellungsformen in Zusammenhang mit der Intensität stehen, wird im Folgenden lediglich die Frequenz der verschiedenen Darstellungsformen diskutiert.

Tabelle 8. Darstellungsformen der Kultur

Darstellungsform	Frequenz
Texte/Dialog	28
Aufgabe/Übung	68
Bild	89
Hintergrundinformation	292
Σ	477

Szenen 1 weist eine Vielfalt an Darstellungsformen der kulturellen Inhalte auf, wobei dies sich besonders am Beispiel der deutschsprachigen Kultur zeigt. In den Texten wird das Alltagsleben und Studium in Deutschland beschrieben, während die Aufgaben und Übungen die Lernenden dazu auffordern, die deutschsprachige Kultur mit anderen Kulturen zu vergleichen. Die Bilder zeigen die Sehenswürdigkeiten in deutschsprachigen Ländern und im Lehrwerk werden häufig wichtige Städte (z.B. München) in Hintergrundinformationen präsentiert. Diese verschiedenen Darstellungsformen tragen zum kulturellen Lernen bei.

Kritisch anzumerken ist allerdings, dass andere Kulturen als die deutschsprachigen im Lehrwerk meist nur als Hintergrundinformationen vorkommen. Dies ist für das Verständnis von Kulturen weltweit und für die Entwicklung interkultureller und globaler Kompetenzen der Lernenden unzureichend.

5 Fazit

Diese Studie untersucht die kulturellen Darstellungen im japanischen DaF-Lehrwerk *Szenen 1* unter Berücksichtigung von Herkunftsregionen, Kategorien und Darstellungsformen der Kulturen und berechnet die Intensität der jeweiligen kulturellen Darstellung. Es werden folgende Ergebnisse festgestellt: 1) In *Szenen 1* wird hauptsächlich die Kultur Deutschlands und der europäischen Länder dargestellt, während die japanische Kultur und die Kulturinteraktion seltener thematisiert werden; 2) Die Hauptkategorien der dargestellten Kulturen sind kulturelle Orte, Aktivitäten, Rituale und Produkte, während kulturelle Personen seltener dargestellt werden und

kulturelle Wahrnehmungen überhaupt nicht vorkommen; 3) Das Lehrwerk bietet vielfältige Darstellungsformen der kulturellen Inhalte, nicht-deutschsprachige Kulturen kommen jedoch meist nur als Hintergrundinformationen vor.

Auf der Grundlage dieser Ergebnisse lässt sich zusammenfassen, dass *Szenen 1* das kulturelle Lernen fördern kann, dass dafür aber einige Verbesserungsvorschläge gemacht werden müssen. Das Lehrwerk sollte verschiedene Kulturen ausgewogen darstellen, um eine Überbetonung der Kultur eines Landes und eine Vernachlässigung anderer Kulturen zu vermeiden. Darüber hinaus sollte der Anteil der kulturellen Interaktion erhöht werden, um die interkulturelle und globale Kompetenz der Lernenden zu fördern. Der Darstellung kultureller Personen und Wahrnehmungen sollte mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden, da sie für das kulturelle Lernen eine wesentliche Rolle spielen. Schließlich sollte vermieden werden, dass bestimmte Kulturen nur als Hintergrundinformationen im Lehrwerk erscheinen und von den Lernenden leicht übersehen werden.

Literatur

1. Carol E., Melvin E. *Cultural Anthropology* (10th edition). Hoboken: Prentice Hall. 2021
2. Davidson R., Liu Y. Reaching the world outside: cultural representation and perceptions of global citizenship in Japanese elementary school English textbooks. *Language, Culture and Curriculum*. 2020. 33(1). P. 32–49.
3. Ge N. Die Darstellung von Kulturen der DACH-Länder an chinesischen Hochschulen am Beispiel des Lehrwerks *Studienweg Deutsch*. *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik*. 2023. 37(2), P. 41–66.
4. Ge N. Cultural representation in China's German textbooks: Taking *Studienweg Deutsch* as an example. *Foreign Language Education in China*. 2022. 5(4), P. 61–68.
5. Hino N. Nationalism and English as an international language: The history of English textbooks in Japan. *World Englishes*. 1988. 7(3). P. 309–314.
6. Ilett, D. Racial and ethnic diversity in secondary and postsecondary German textbooks. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*. 2009. 42 (1), P. 50–59.
7. Keles U., Yazan B. Representation of cultures and communities in a global ELT textbook: A diachronic content analysis. *Language Teaching Research*. 2023. 27(5), P. 1325–1346.
8. Li X., Zhang H., Chang W., Guo J. Representation of Cultures in English Textbooks in Russia. *Shandong Foreign Language Teaching*. 2023. 44(1), P. 43–53.
9. Moran P. R., Lu Z. *Teaching culture: Perspectives in practice*. 2001. Boston: Heinle & Heinle.
10. National Standards in Foreign Language Education Project (NSFLEP): *Standards for Foreign Language Learning: Preparing for the 21st Century*. 1996. New York: National Standards in Foreign Language Education Project.
11. Rösler D., Schart M. Die Perspektivenvielfalt der Lehrwerkanalyse–und ihr weißer Fleck. Einführung in zwei Themenhefte. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*. 2016. 43(5), P. 483–493.

12. Sato S., Shimoda K., Okazaki T., Oldehaver G., Arnold D., Heinemann, T. *Szenen 1 heute aktuell*. 2017. Tokyo: Sanshusha.
13. Yamanaka N. An evaluation of English textbooks in Japan from the viewpoint of nations in the inner, outer, and expanding circles. *JALT Journal*. 2006. 28 (1), 57.
14. Yuen K.M. The representation of foreign cultures in English textbooks. *ELT journal*. 2011. 65(4), P. 458–466.
15. Zhang H., Chang W., Su X. A Comparative Analysis of Representation of Cultures in English Textbooks used in China and Germany. *Foreign Languages Research*. 2024. (2) P. 72–79.
16. Zhang X. Eine empirische Studie zur Stereotypisierung der deutschen Kultur in DaF-Lehrwerken des chinesischen Germanistikstudiums. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*. 2019. 46(2), P. 326–351.

© Shengzhou Sun, 2024

Шэнчжоу Сан
аспирант
Академическая степень: бакалавр искусств (ВА)
Чжэцзянский университет
e-mail: 12246007@zju.edu.cn

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КУЛЬТУРНЫХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ В ЯПОНСКОМ УЧЕБНИКЕ DaF „SZENEN 1“

Аннотация: В этой работе исследуется культурное содержание японского учебника DaF «*Szenen 1*». Цель состоит в том, чтобы проанализировать и сравнить наличие и интенсивность различных культурных репрезентаций. Результаты показывают, что в «*Szenen 1*» представлены в основном немецкая и европейская культуры, тогда как японская культура присутствует меньше, а взаимодействие между немецкоязычной и японской культурами встречается редко. В учебнике преобладают изображения культурных мест, тогда как люди культуры и представления упоминаются лишь вскользь. Формы представления разнообразны, включая тексты, изображения, упражнения и т.д. Не немецкоязычные культуры обычно представлены только в качестве справочной информации

Ключевые слова: культурные представления, учебник DaF, анализ учебник

При подготовке электронного издания использовались следующие программные средства:

- Adobe Acrobat – текстовый редактор;
- Microsoft Word – текстовый редактор.

Все права защищены. Книга или любая ее часть не может быть скопирована, воспроизведена в электронной или механической форме, в виде фотокопии, записи в память ЭВМ, репродукции или каким-либо иным способом, а также использована в любой информационной системе без получения разрешения от издателя. Копирование, воспроизведение и иное использование книги или ее части без согласия издателя является незаконным и влечет уголовную, административную и гражданскую ответственность.

Научное издание

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ЯЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Материалы

*XVI Международной научно-методической конференции
(г. Уфа, 19 – 20 июня 2024 г.)*

Электронное издание сетевого доступа

*За достоверность информации, изложенной в статьях,
ответственность несут авторы.*

Статьи публикуются в авторской редакции

Подписано к использованию 30.10.2024 г.
Гарнитура «Times New Roman». Объем 4,92 Мб.
Заказ 156.

*ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
450008, Башкортостан, г. Уфа, ул. Карла Маркса, 12.*

Тел.: +7-908-35-05-007
e-mail: ric-bdu@yandex.ru